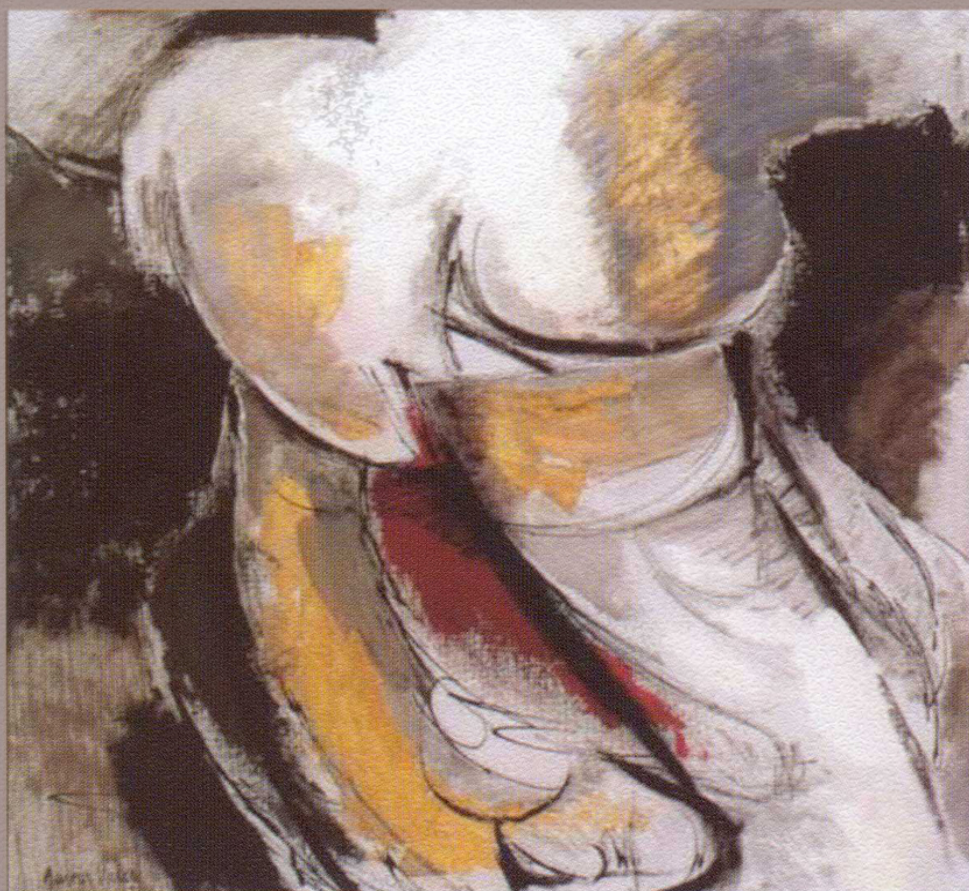


J. Gimeno Sacristán (Comp.)

**Saberes e incertidumbres
sobre el currículum**



Mariano Fernández Enguita • Jurjo Torres •
Carmen Rodríguez • Miguel González Arroyo •
José Antonio Pérez Tapias • Juan Bautista Martínez •
Francisco Beltrán • Javier Marrero •
Jaume Martínez Bonafé • Jesús Rodríguez •
María Clemente • Miguel Ángel Santos •
Félix Angulo • Rosa Vázquez •
Juan Manuel Álvarez • Rafael Feito •
Justa Bejarano • Jesús Jiménez •
Miguel López Melero • José Contreras •
Nieves Blanco • Francisco Imbernón •
Jaume Carbonell • Eustaquio Martín



Morata

José GIMENO SACRISTÁN (COMP.)

Saberes e incertidumbres sobre el currículum

Partes I y V

**Jaume MARTÍNEZ BONAFÉ, José CONTRERAS
DOMINGO,
Rosa M. VÁZQUEZ RECIO, J. Félix ANGULO RASCO**



Ediciones Morata, S. L.

Fundada por Javier Morata, Editor, en 1920

C/ Mejía Lequerica, 12 28004 MADRID

morata@edmorata.es www.edmorata.es

© José GIMENO SACRISTÁN, Mariano FERNÁNDEZ ENGUITA, Jurjo TORRES SANTOMÉ, Carmen RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Miguel GONZÁLEZ ARROYO, José Antonio PÉREZ TAPIAS, Juan Bautista MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, Francisco BELTRÁN LLAVADOR, Javier MARRERO ACOSTA, Jaume MARTÍNEZ BONAFÉ, Jesús RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, María CLEMENTE LINUESA, Miguel Ángel SANTOS GUERRA, Rosa M. VÁZQUEZ RECIO, J. Félix ANGULO RASCO, Juan Manuel ÁLVAREZ MÉNDEZ, Rafael FEITO ALONSO, Justa BEJARANO PÉREZ, Jesús JIMÉNEZ SÁNCHEZ, Miguel LÓPEZ MELERO, José CONTRERAS DOMINGO, Nieves BLANCO GARCÍA, Francisco IMBERNÓN MUÑOZ, Jaume CARBONELL SEBARROJA y Eustaquio MARTÍN RODRÍGUEZ

Esta obra ha sido publicada con una subvención de la Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas del Ministerio de Cultura para su préstamo público en Bibliotecas Públicas, de acuerdo a lo previsto en el artículo 37.2 de la Ley de Propiedad Intelectual.



Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar, escanear o hacer copias digitales de algún fragmento de esta obra.

© EDICIONES MORATA, S. L. (2010)
Mejía Lequerica, 12. 28004 Madrid
www.edmorata.es morata@edmorata.es

Derechos reservados
ISBN: 978-84-7112-718-1

Cuadro de la cubierta: “Sin título 1”, por Aurora Valero.

Técnica mixta sobre lienzo. 70 x 76 cm. Reproducido con permiso de la autora.

Contenidos

Portada

Portadilla

Créditos

Introducción: **La función abierta de la obra y su contenido.** Por José GIMENO SACRISTÁN. Universidad de Valencia

PARTE I: ¿Qué significa el currículum?

CAPÍTULO PRIMERO: **¿Qué significa el currículum?** Por José GIMENO SACRISTÁN. Universidad de Valencia

- 1.1. La potencialidad reguladora del currículum
 - 1.2. El currículum: Contenedor no neutro de los contenidos
 - 1.3. La cultura que constituyen los contenidos del currículum es una construcción peculiar
 - 1.4. Los contenidos que caben y los que se desdeñan
 - 1.5. Más allá de los contenidos. El currículum entre el ser y el deber ser
 - 1.6. El currículum se reconoce en el proceso de su desarrollo
 - 1.7. Orientaciones generales del currículum. Entre la inseguridad y el conflicto
 - 1.8. ¿Necesitamos nuevos lenguajes?
- Bibliografía

PARTE V: El currículum en un aula “sin paredes”

CAPÍTULO XXIV: **El currículum y los nuevos espacios para aprender.** Por J. Félix ANGULO RASCO y Rosa M. VÁZQUEZ RECIO. Universidad de Cádiz

- 24.1. La imparable densidad tecnológica
 - 24.2. Más que datos, tendencias
 - 24.3. Características del entorno digital
 - 24.4. Nuevos espacios socio-educativos y la Web 2.0
 - 24.5. Las nuevas alfabetizaciones y una nueva manera de enfocar el currículum
 - 24.6. Una nueva ecología del conocimiento
- Bibliografía

CAPÍTULO XXV: **La ciudad en el currículum y el currículum en la ciudad.** Por Jaume MARTÍNEZ BONAFÉ. Universidad de Valencia

- 25.1. El currículum escapa a la ciudad
- 25.2. La ciudad es (se hace) currículum

Bibliografía

CAPÍTULO XXVI: Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum. Por José CONTRERAS DOMINGO. Universidad de Barcelona

26.1. El pensamiento curricular es dependiente de un modelo escolar

26.2. ¿Otras escuelas? De la escuela “naturalizada” al significado de “otras escuelas”

26.3. La escuela graduada y la “naturalización” de su pedagogía asociada

26.4. Hay otras escuelas

26.5. Algunas claves para otra educación desde las escuelas no convencionales

26.6. Otra manera de pensar sobre el currículum

Bibliografía

SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Otras obras de Morata

Información sobre el autor

Índice de contenidos de la obra completa

INTRODUCCIÓN

La función abierta de la obra y su contenido

Por José GIMENO SACRISTÁN

Universidad de Valencia

El *currículum* es un concepto que dentro del discurso acerca de la educación denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto que no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto *teórico*, útil para explicar ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas. Nos ocuparemos de un concepto de uso generalizado en la literatura pedagógica, en la investigación, en el lenguaje de las administraciones educativas, en los medios de comunicación y entre el profesorado¹ aunque es relativamente reciente entre nosotros.

El *currículum*, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar,

discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y que valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore.

El currículum, su implementación, ha condicionado nuestras prácticas. Es un componente instituyente, pues, de la realidad educativa que vivimos; podría decirse que la conforma. Si bien, las prácticas dominantes en un momento dado también lo condicionan a él; es decir, que el currículum es a la vez instituido en su realización.

Estas peculiaridades —entre otras— hacen que el concepto *currículum* apele a una realidad difícil de encerrarla en una definición sencilla, esquemática y clarificadora por la complejidad misma del concepto. Tampoco ayuda a ello el hecho de que haya sido un campo de pensamiento reciente dentro de las disciplinas pedagógicas. No obstante, creemos que podemos entendernos con los lectores si convenimos en darle, de momento, un significado sencillo: *el contenido cultural que las instituciones educativas tratan de difundir en quienes las frecuentan, así como los efectos que dicho contenido provoque en sus receptores*. La escuela “sin contenidos” culturales es una ficción, una propuesta vacía, irreal y descomprometida. El currículum es la expresión y concreción del plan cultural que la institución escolar hace realidad dentro de unas determinadas condiciones que matizan ese proyecto.

Toda institución educativa trabaja y defiende una cultura, —un currículum— que transmite de múltiples maneras; lo cual es un hecho consustancial a la existencia de la institución escolar. El contenido cultural es condición lógica de la enseñanza y el currículum es la estructuración de esa cultura bajo claves psicopedagógicas.

El currículum es una pasarela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado, y la cultura de los sujetos, por otro; entre la sociedad que hoy es y la que habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y a la ignorancia.

Toda esa complejidad nos avoca a considerar que la teoría del currículum es una metateoría que engloba discursos teóricos generados en otros territorios de la educación e incluso fuera de ella. Como afirma KEMMIS (1986, pág. 22), el currículum debe verse como un problema de relación entre la teoría y la práctica, por una parte, y entre la educación y la sociedad, por otra. Porque el currículum, lo mismo que la teoría que lo explica, es una construcción histórica que se da en unas determinadas condiciones. Su configuración y desarrollo engloba prácticas políticas, sociales, económicas, de producción de medios didácticos, prácticas administrativas, de control o supervisión del sistema educativo, etc.

Son pocos los elementos, fenómenos, actividades y hechos de la realidad escolar que no tengan alguna implicación con el currículum o no se vea afectado por él. Problemas como el fracaso escolar, la desmotivación de los alumnos, el tipo de relaciones entre profesores y el alumnado, la indisciplina en clase, etc., son preocupaciones y temas de contenido psicopedagógico que tienen algo que ver, sin duda, con el currículum que se ofrece a los alumnos y alumnas y con el cómo se les ofrece. Cuando los intereses de éstos no encuentran algún reflejo en la cultura escolar, se puede comprender que se muestren refractarios a ésta y quieran huir de ella; algo que puede reflejarse en manifestaciones de rechazo, enfrentamiento, desmotivación, huida, etc.

La teorización sobre el currículum no puede dejar de ser *una construcción progresivamente más interdisciplinar que sirve de núcleo para integrar conocimientos y aportaciones*

de y en las Ciencias de la Educación. Pensamos que estamos ante un campo intelectualmente atractivo y consideramos que su estudio es de gran importancia para el profesorado porque es un tema en el que de forma paradigmática se pueden apreciar las relaciones entre las orientaciones procedentes de la teoría y la realidad de la práctica, entre los modelos ideales de la institución educativa y la que será posible o real. Lo que resulte dependerá, en muy buena medida, de los y las docentes.

Si el contenido cultural es la condición lógica de la enseñanza, es muy importante analizar cómo ese proyecto de cultura “escolarizada” se concreta en las condiciones reales de la enseñanza. El que haya sido durante mucho tiempo un campo de acción de los administradores y gestores de la educación ha dificultado que hoy no sea fácil disponer de una ordenación coherente de conceptos y principios, pudiendo afirmarse que no poseemos una teoría fijada por un consenso estabilizado en torno del *currículum*.

Un concepto de la trascendencia señalada, dadas su potencia cognitiva y su complejidad inevitable, necesariamente tiene que provocar enfoques y tratamientos muy diversos y ser un terreno conflictivo y polémico. Las disensiones pueden localizarse en muy diversos aspectos. Por ejemplo, si los procesos de enseñanza-aprendizaje son estimulados por las actividades académicas, ¿cuáles son apropiadas para que esos procesos den los resultados que se pretenden con un determinado currículum? Si cotidianamente equipáramos tiempo de enseñanza con tiempo de educación, ¿qué calidad tendrá ésta a la luz de la calidad que tiene el tiempo de enseñar (los profesores) y de estar escolarizado (el alumnado)? Siendo el currículum cultura, es una cultura entre otras posibles. ¿Qué contenido tiene la que unos y otros consideramos apropiada para nuestros hijos? Constituyéndose como una selección cultural que alguien realiza bajo los parámetros de una opción epistémica, política, social, cultural, de justicia, psicológica y

pedagógica, ¿quiénes tienen legitimidad para proponer opciones? Actuando a modo de partitura a partir de la cual el profesorado ejecuta la práctica, ¿qué tipo de realización deseamos y qué papel dejamos para quienes la ejecutan? Requiriendo enfoques holísticos e interdisciplinarios, es evidente que reclama la concurrencia de lecturas desde diferentes ángulos; lecturas con las que se puede pretender apoderarse de la hegemonía en su enfoque. El campo en torno del currículum es un territorio inevitablemente discutido y disputado.

Éstas y otras cuestiones que podrían plantearse no son motivadas sólo por la complejidad y trascendencia pedagógica del currículum. Debajo de éstas se ocultan —aunque en muchos casos se llevan al escenario público— ideologías, intereses y motivaciones de grupos y personas muy distintas y distantes que pugnan entre sí.

En una sociedad democrática este pluralismo y los conflictos inevitables deben ser abordados explícitamente. Es necesario que se hagan públicas las diferencias y que estemos abiertos al diálogo y a la participación de todos los agentes y posiciones en liza. En nuestro contexto no disponemos de espacios para esos debates ni se discute dónde sería posible hacerlo; no hay sensibilidad para reclamar su realización. Como mucho, queda reducido a los momentos —es nuestro caso— en los que se realiza el ritual en el que se han convertido las Reformas que se suceden casi periódicamente. Se crean, por ejemplo, organismos y agencias para evaluar resultados de los niveles del sistema con el fin de evidenciar su eficacia en el cumplimiento de las prescripciones del currículum, con el explícito propósito de que quienes salgan bien parados en las pruebas diagnósticas se vean reconfortados y quienes no obtengan los resultados aceptables se sientan en la obligación de hacer algo para mejorar. Parece suponerse que los mecanismos que operan en el desarrollo del currículum y las fuerzas que hacen falta para cambiarlo funcionasen por los

principios de recompensa y castigo. Sin embargo no existen una política, foros estables, organismos o instituciones que se ocupen de la mejora de la calidad de los *currícula*, cuando la calidad de la educación depende de qué les proponemos o imponemos a los alumnos y alumnas para que aprendan. Los empeños para que *nadie quede atrás*, se evite el fracaso escolar, el que sea creíble el eslogan de *aprender a lo largo de toda la vida*, no se conquistan diagnosticando el sistema, sino contando con programas acertados de política educativa, formación y apoyos al profesorado para entrar en el camino de su logro. Pero, sobre todo, lo imprescindible es un cambio de cultura. Para encaminar todo ello correctamente se necesita compartir algunas ideas.

El trabajo colectivo que supone esta obra, que con explícita intención la hemos llamado *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*, no es un vademecum con el que se pretenda dar respuestas a las inseguridades que supone afrontar los desafíos de un futuro imprevisible, para lo cual carecemos de experiencia colectiva en las familias, en los centros educativos y en la sociedad. No podemos transmitirles a los jóvenes ideales acerca de qué quieren ser, ni proporcionarles la seguridad de qué pueden llegar a ser, ni qué contenidos tendrían que aprender. Tampoco aspiramos a que sea *El* manual que tenga la virtualidad de alfabetizar a quienes quieran desempeñarse como docentes. Obviamente, no creemos que en esta obra se contenga todo aquello que se sabe, sino que más bien la conforman una relación de temas y problemas sobre lo que se puede y es necesario saber, para que seamos actores del desarrollo curricular en cualquiera de las actividades relacionadas con éste. Queremos proporcionar una aproximación a cómo se encuentra el “estado de la cuestión” en los puntos clave de la arquitectura del currículum y de su basamento. Sugerimos aspectos sobre los que reflexionar, procuramos dar una visión general sobre

temas que preocupan al pensamiento, a la investigación y a quienes trabajan desde la gestión educativa, la supervisión, el asesoramiento o en la docencia.

Si la teoría y práctica del currículum deben contemplar la diversidad cultural y la de los sujetos, esa misma teoría debe hacerse desde la pluralidad del pensamiento, considerando que también ellas son diversas, tanto en lo que se refiere a su entidad científica, al grado de madurez alcanzado, a su compromiso con la justicia, la igualdad... Esta observación nos libera de dar explicaciones acerca de la diversidad de perspectivas de los autores que hemos elaborado este *manual*. Lo denominamos así en el sentido que tienen los *Handbooks*² en el contexto anglosajón. Muy fundamentalmente nos importa la diversidad de la teoría por su capacidad para dar luz a la práctica que se produce y reproduce a nuestro alrededor. Ofrecemos una articulación de perspectivas para que ayuden a formular los problemas que plantea la distribución del conocimiento y de la cultura en el panorama de las posibilidades abiertas en las actuales sociedades, proporcionando una guía para detectar los dilemas, formularlos y discutirlos en un contexto en el que con tanta facilidad se manosean terminologías innovadoras y se oculta el contenido del currículum, tal como se dijo al comienzo. En vez de presentar alguna especie de diccionario que acotara los significados de los conceptos con los que elaboramos el discurso, optamos por exponer el estado de nuestras incertidumbres, que es lo mismo que decir el estado y los límites de nuestros saberes sin arrogarnos la potestad de decidir lo que vayan a significar las palabras.

La obra se estructura en seis apartados de desigual extensión (según el criterio de su importancia y presencia en la tradición académica) que comprenden los treinta capítulos que la forman.

I. ¿Qué significa el currículum? Con esta pregunta procuramos introducir un marco general, sin utilizar demasiados tecnicismos, para que los lectores y lectoras puedan entender la complejidad que hoy muestra el currículum tanto en los estudios que lo tienen como objeto, como en los ámbitos prácticos en los se proyecta.

II. El currículum: texto en contexto. Sus determinaciones visibles e invisibles. El currículum es un texto que representa y presenta aspiraciones, intereses, ideales y formas de entender su misión en un contexto histórico muy concreto, desde donde se toman decisiones y se eligen caminos que están afectados por las opciones políticas generales, las económicas, la pertenencia a diferentes medios culturales, etc. Lo cual evidencia la no neutralidad del contexto para el texto y el origen de desigualdades entre los individuos y grupos. Las condiciones culturales, el género y la pobreza son tres importantes fuentes de desigualdad que exigen intervenciones adecuadas para que el currículum se oriente por criterios de justicia que favorezca la inclusión, más allá o previamente a su consideración como problema y propuesta de carácter cultural y pedagógico. Dos preocupaciones centran básicamente hoy la atención en los estudios, las políticas y las prácticas curriculares. Por un lado, la importancia de considerar la condición evidente de la pluralidad cultural de las sociedades actuales que choca con la uniformidad de los currícula. Por otro lado, la condición de las sociedades denominadas *de la información*, que desestabilizan las formas de pensar y de actuar a las que hemos estado acostumbrados, reclaman una revisión de las instituciones educativas, sus contenidos y metodologías.

III. Ámbitos de configuración y toma de decisiones en el currículum. Las prácticas en su desarrollo. En torno al currículum se realizan diversos tipos de actividades, o lo que es lo mismo: en él se cruzan prácticas diversas. La

verdad es que su esencia y su sustancia es el resultado de las transformaciones que sobre él provocan prácticas y decisiones políticas, organizativas, pedagógicas, de control....

Desde la fase en la que se discute y se dispone de un plan de currículum hasta el momento en el que se puedan apreciar los efectos educativos en sus destinatarios, el plan original será traducido, interpretado, realizado de una manera u otra, por una metodología concreta; será enriquecido o empobrecido; en todo caso será transformado por las prácticas de las instancias políticas y administrativas, por los materiales curriculares, por los centros escolares, por el profesorado y por los procedimientos de evaluación. Se propone una visión procesual del currículum, la cual nos lleva a distinguir entre el proyecto educativo o texto del currículum explícitamente pretendido (el *currículum oficial*) y su realización (el *currículum en la acción*). El enlace entre ambas facetas intentan establecerlo las estrategias de diseño curricular, a lo que en un lenguaje más tradicional se denominaba *programación de las enseñanzas*.

IV. El encaje del currículum en el sistema educativo.

En las primeras teorizaciones acerca del currículum subyacía un claro interés por controlarlo, gracias a una serie de reglas y mecanismos, con el fin de hacer viable un determinado orden institucional. Hemos afirmado que es un factor instituyente de la realidad educativa, al tiempo que resulta instituido por ella. Este juego dialéctico se ha plasmado de manera singular en los diferentes niveles de los sistemas educativos, en los que imperan culturas y tradiciones pedagógicas singulares a cuyo asentamiento han contribuido la función y valoración social de cada uno de los niveles, el destino de los estudiantes que los frecuentan, la función cultural que se considera han de cumplir, las presiones sociales, la visión de los sujetos escolarizados...

Esa intitucionalización fragmentada del currículum conviene verla plasmada en la realidad de nuestro sistema educativo, si bien dichas diferenciaciones entre niveles son, a su vez, bastante universales en casi todos los sistemas. Si ayer fue la tradición la que unificó, hoy lo es la internalización globalizadora. Se dedican sendos capítulos a la Educación Infantil, Primaria, Secundaria y al significado de la etapa de la educación obligatoria. No olvidamos a quienes han sido discriminados ante el currículum por su handicap para resarcir su segregación, caminando hacia una integración justa que los incluya y nos incluya con ellos.

V. El currículum en un aula “sin paredes”. Ni la educación ha sido una función y una actividad social que sólo tuviera lugar en las aulas, ni tampoco lo hemos creído. Hoy siguen vigentes estas aseveraciones y se hacen más evidentes; nosotros somos testigos de ello y podemos augurar, sin temor a equivocarnos, que en el inmediato futuro esa condición se acentuará y lo hará más si las instituciones educativas no reinventan los currícula y las prácticas de desarrollarlos. El currículum efectivo es en gran medida el que los menores y jóvenes asimilan en contextos, espacios y tiempos para aprender fuera de las instituciones escolares. La sociedad puede que vea cada vez con más naturalidad la posibilidad, conveniencia y rentabilidad de la desescolarización de la educación. Lejos de percibir ese futuro como una amenaza, deberíamos considerarlo como una condición de nuestro tiempo, como una oportunidad para renovar los currícula y las prácticas educativas. Tres polos de discusión ahondan en esa dirección en esta obra: Tomar la ciudad y no la escuela como marco englobante para pensar y realizar la educación (por descontado que muy en primer lugar los currícula). Integrar las nuevas tecnologías al servicio de intereses de apertura y amplitud del conocimiento, bajo los criterios de justicia y democratización de los saberes. En tercer lugar, imaginar de nuevo las instituciones.

VI. La mejora del currículum. Dada la centralidad que tiene éste, tanto en la teoría como en la práctica educativa, cualquier política, estrategia o programa de cambio, reforma y mejora de la educación implica la revisión del currículum. La condición cambiante de la cultura y del conocimiento en los tiempos actuales, la preocupación por la mejora de la calidad de la educación y la presión creciente del mundo laboral demandan cambios cualitativos de los contenidos y de las formas de enseñanza. Es por eso por lo que cada vez se emprenden con más frecuencia reformas del y en el currículum, que no siempre cumplen lo que declaran pretender. Esta falta de acierto es en buena parte fruto de un exceso de confianza en el poder de las intervenciones de la burocracia de las administraciones en alianza con los respectivos expertos, útiles colaboradores de las mismas.

Una estrategia de innovación constante y eficaz que no prometa cambios para mejorar milagrosamente, ni lo haga para lapsos cortos, creemos que se podría apoyar en tres vértices. Primero, la investigación con y de los profesores en el ámbito del desarrollo del currículum que se utilice como método para el desarrollo de aquéllos. Segundo, la formación del profesorado estrechamente relacionada igualmente con el desarrollo del currículum. Tercero, una práctica de evaluación dirigida a la mejora del mismo.

¹ En los ambientes educativos en España este constructo se divulgó muy ampliamente a partir de 1990, cuando en la LOGSE se procedió a la revisión de los contenidos de las enseñanzas no universitarias. Curiosamente y paradójicamente, ahora, tras las reformas que se han llevado a cabo en el proceso del cumplimiento de los acuerdos de Bolonia, el concepto *currículum* desaparece de los desarrollos de los planes de estudio para la formación del profesorado, quedando diluidos sus contenidos en las llamadas Didácticas Especiales, centradas en los procesos de enseñanza —y menos en los de aprendizaje— de los contenidos de las materias o disciplinas. Con lo cual se corre el riesgo de que todo el universo de temas y problemas que la investigación, la teoría y las experiencias de innovación de las prácticas

relacionadas con el currículum se olviden en la formación del profesorado, reduciéndola a los aspectos de carácter más técnico. En vez de recurrir a un pensamiento que es más integrador (de aspectos culturales, sociales, políticos, psicológicos y pedagógicos), se ha echado mano del concepto de *competencias*, centrando el discurso en otra dirección más "aséptica". Y esa mutación resulta de planteamientos que el profesorado ve como arbitrariedades que le confunden y desmotivan.

2 Término que literalmente significa *libro de mano*, si bien el concepto no es coincidente en su totalidad con nuestro libro de mano que es el *manual*.