

[Imprimir](#)

artículo Salduondo

Me gusta <

Tweet

Intersecciones en Comunicación

ISSN 1515-2332 (versión impresa)

ISSN 2250-4184 (versión On-line)

Intersecciones en Comunicación. n.2 Olavarría ene./dic. 2002

“Entre lo visible y lo enunciable. El libro de texto en la escuela básica chilena.”

Algunos lineamientos estratégicos para incidir en el mejoramiento de las prácticas educativas [1]

Informe de Tesis de Investigación para obtener el grado de Magister.

Universidad de Chile.

Jorge Salduondo

La investigación que se plantea lleva por título *“Entre lo visible y lo enunciable. El libro de texto en la escuela básica chilena. Algunos lineamientos estratégicos para incidir en el mejoramiento las prácticas educativas”*, y, entre los resultados esperados, pretende constituirse en un aporte al mejoramiento de las prácticas didáctico-pedagógicas en las que se utilice el libro de texto y además, dejar abierto un camino con interrogantes que quizás puedan constituirse en nuevas hipótesis de trabajo para futuras investigaciones.

Coincidiendo con la afirmación de García Huidobro[2] de “restablecer la preocupación por el aprendizaje como orientación prioritaria de la política educativa, lo que debe llevar a preguntarse constantemente por los niveles de aprendizaje realmente logrados y por la relevancia de las competencias culturales y morales que la escuela entrega para la vida de las personas”, es evidente que para alcanzar una formación comprometida y acorde con las competencias comunicacionales y culturales de un mundo global, cada vez más intercomunicado y cambiante, se hace necesario iluminar este campo problemático y proponer criterios y procedimientos para la implementación de acciones educativas al interior del aula, pero que al mismo tiempo la trasciendan y sean herramientas para la movilidad social de los estudiantes.

De este modo, el aprendizaje escolar es visto como

“el resultado de un complejo proceso de interacciones que se establecen entre tres elementos: el alumno que aprende, el contenido sobre el que versa el aprendizaje y el profesor que ayuda al

alumno a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende (...) *El triángulo interactivo* cuyos vértices están ocupados respectivamente por el alumno, el contenido y el profesor, aparece de este modo como el núcleo de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en la escuela" [3].

Es allí donde la presente investigación focaliza su mirada y toma determinados principios constructivistas, buscando categorías de análisis, para determinar su aproximación a la implementación de acciones educativas de las escuelas, con el fin de esbozar algunos lineamientos estratégicos para esos procesos.

Algunos antecedentes:

Pensando en la validación de los textos escolares en el marco de la Reforma Curricular chilena

En los países en desarrollo la presencia de textos de estudio es uno de los factores que más consistentemente ha demostrado tener una influencia positiva en el rendimiento escolar. Chile no se escapa a esta realidad, siendo así como el Estado a través de su Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, pretende, basándose en la nueva Reforma Curricular, optimizar sus objetivos, contenidos y actividades para atender a las nuevas demandas sociales, laborales y curriculares que requieren los nuevos tiempos, tomando como eje formador el libro de texto.

El marco de la Reforma Educacional Chilena, durante la década de los noventa, se inserta en un proceso de transición a la democracia, en el ámbito nacional, que coincide con la emergencia, a escala mundial, de una revalorización de la educación que guarda estrecha relación con los cambios históricos del siglo veinte. Éstos se han descrito como el paso de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento. Sociedad globalizada y dinámica, en la cual el conocimiento ocupa un lugar central y su utilización y construcción, se favorecen con el auge de las modernas tecnologías de la información y la comunicación.

Se incrementa entonces, la necesidad de educación y se hace imprescindible un cambio en su orientación, a la luz de una matriz conceptual que participa en el replanteo de cuestiones didácticas y sostiene como ideas claves que el conocimiento no copia la realidad, que hay un conjunto de ideas previas en los aprendices, que estos son activos en la elaboración cognoscitiva y que la comunicación en la escuela no se reduce a un canal de "transmisión" con un docente emisor. Es

nuestra expectativa la de una comunicación que oriente los procesos reflexivos de los sujetos que aprenden sobre sus conocimientos.

Se requiere una enseñanza que supere el ideal enciclopédico y que manifieste requerimientos formativos, cognitivos y morales. Así, de las nuevas formas de producir, comunicarse y organizarse en la sociedad, surgen demandas formativas al sistema escolar más ambiciosas que en el pasado, que apuntan al logro de: mayores capacidades de abstracción y elaboración de conocimientos; mayores capacidades de pensar en sistemas; de experimentar y aprender a aprender; mayores capacidades de comunicarse y trabajar colaborativamente; de resolución de problemas, de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio e incremento de la capacidad moral para discernir entre valores, más que inculcar valores.

En este contexto, el nuevo currículum es la carta de navegación del viaje educativo. Él organiza el circuito de las experiencias educativas en el tiempo, contenidos, habilidades, ideología y valores que busca comunicar. También representa los territorios del conocimiento y de la vida en sociedad, que están fuera del sistema educativo. Este nuevo currículum se propone así, responder a los requerimientos que plantea tanto la sociedad local como la global, en sus interacciones con el conocimiento, las comunicaciones y la educación misma.

Desde esta mirada visualizamos el aula escolar como el espacio-tiempo de construcciones de nuevas prácticas y saberes, que trasciende las cuatro paredes para incorporarse a la realidad contextual-familiar y socializar las competencias culturales que antes se reservaban a una elite. El desafío en esta nueva perspectiva educacional es dar a todos iguales posibilidades de ser y hacer en sociedad, para que la escuela no sea un lugar de exclusión.

De esta manera, los conceptos citados se interrelacionan, en este entramado de resignificaciones, con nuevas concepciones acerca de los textos escolares, sus estructuras metodológicas, formatos, modos de uso, su incidencia en procesos constructivos de enseñanza-aprendizaje en la escuela básica y sus impactos a nivel socio-cultural.

Frente a esta realidad multivariable, se creyó conveniente iniciar un proceso particular, de indagación en el contexto, el cual se concretó de acuerdo a las siguientes etapas:

Proceso de sensibilización en el contexto:

Se inició, previo a la investigación, un proceso de sensibilización en el contexto mediato e inmediato de la escuela que, como primer acercamiento y contacto con la realidad, resultó una experiencia sumamente útil para ir situando el foco de interés de la investigación.

Este proceso se efectuó durante el mes de abril de 2000, tiempo que se consideró oportuno debido al plazo con el que se cuenta para desarrollar la investigación, en el marco del Seminario de Investigación del Magister en Diseño Instruccional y también para evitar la sobre-relación con los actores involucrados.

De manera paralela al proceso citado:

ü Se pensaron preguntas problematizadoras acerca de la temática de interés de la investigación: *el uso de los libros de texto* de la Reforma Educacional, en la sala de clase y en la Educación Básica, en Chile.

ü Se lograron contactos con el Ministerio de Educación, entrevistándose a la Sra. Miriam Molina Martínez funcionaria del citado ministerio, quién manifestó el marcado interés de esta institución por estudiar el libro de texto como foco o centro de una gran problemática e informó acerca de los antecedentes de investigación con relación al tema. Asimismo, se contó con la opinión de la Sra. Luz Pacheco Matte, también funcionaria del ministerio.

ü Se consultó la Propuesta Pública N°4: Textos Escolares de Enseñanza Básica Sexto y Séptimo Año del Ministerio de Educación de Chile. La cual se centra en los criterios técnicos pedagógicos especificados como bases para seleccionar textos escolares de acuerdo a los objetivos, contenidos mínimos y a los nuevos planes y programas de estudio entregado por el ministerio.

ü Se realizó la observación, clasificación por año/ materia y selección del set compuesto por 34 libros donados por el Ministerio de Educación, para el desarrollo de esta investigación.

ü Se efectuó la revisión del libro **“El texto escolar: Una alternativa para aprender en la escuela y en la casa”**, de los autores: David Leiva González, Sylvia Rittershausen Klauning, Enrique Rodríguez, Cecilia Cardemil Oliva y Marcela Latorre Gaete, como acercamiento a los últimos antecedentes existentes y referidos a la temática en cuestión. Este estudio, orientado a los profesionales de la educación que trabajan produciendo textos como los que los utilizan en sus prácticas cotidianas, en la sala de clase, entrega conclusiones sobre las distintas modalidades de uso del texto y sugerencias para un mejor uso de los libros escolares.

ü Se efectuó un relevamiento bibliográfico, consultando diversas fuentes (libros, revistas, sitios Web y otras publicaciones existentes) a efectos de delimitar el “estado de la cuestión” en cuanto lo que se ha investigado sobre el libro de texto escolar y su uso en la sala de clase.

Análisis bibliográfico:

El análisis bibliográfico realizado permitió efectuar una panorámica sobre el tema y partiendo desde una visión europea se llegó al estado de la cuestión en los países en desarrollo, entre ellos, Chile, hasta la década de los noventa, marco del proceso de Reforma Educacional.

El marco teórico, en permanente construcción, permite una movilidad conceptual interna, desde las categorías de análisis orientadoras iniciales, hacia los datos, en un recorrido que penetra los objetivos de investigación, las dimensiones e indicadores propuestos y posibilita, de esta manera, “un estar atento” al surgimiento de nuevas categorías, en tanto productos de las observaciones y entrevistas realizadas.

Hacia la formulación del problema

Los análisis llevados a cabo por los autores consultados, (lingüistas y educadores), han situado al maestro, al libro de texto y al alumno en un triángulo sociolingüístico donde la cuestión de la autoridad y en consecuencia la del control, se convierte en una más de entre varias fuerzas volubles que actúan juntas o en oposición en cualquier momento dado.

Actualmente, y sobre la base de diversas lecturas, del testimonio de funcionarios del Ministerio de Educación de Chile que se refieren a los antecedentes en este sentido y de las experiencias propias, es posible enunciar *que los libros de texto todavía poseen atributos que les prestan autoridad, a pesar de que sólo son uno más entre la multitud de medios, tanto dentro como fuera del aula.*

En este marco fue cobrando importancia la validación de los textos escolares como instancia para descubrir cómo pueden incidir los libros en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, en la práctica diaria en la sala de clase y en su formación como sujetos políticos autónomos y críticos. Así, por diversos caminos, se arribó al hecho de que *los libros de texto en la escuela han tenido y continúan teniendo una presencia fuerte en el espacio y tiempo del aula.* El libro de texto implica un protagonismo en el aula que podría trascender la autoridad del currículo, de los maestros, de los alumnos y de las familias. Esto incidiría directamente en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes de primero a octavo año. Frente a este panorama se creyó necesario iniciar un proceso de observación acerca de la diversidad de usos de los textos escolares en la educación básica chilena, sabiendo que no resultaría tarea fácil focalizar el o los aspectos a validar, puesto que existe una diversidad de prácticas que involucran de distintas maneras a los libros de texto escolar, más aún si consideramos como dice Castro (1994), que el libro de texto se ha independizado de la tutela que, en teoría, debería ejercer el profesor introduciendo regulaciones tácitas en las prescripciones del programa escolar oficial, y ha emergido como quien determina al final de cuentas el qué y el cómo de la enseñanza.

Por lo expuesto anteriormente, se perfiló como idea organizadora de este Estudio de Caso Descriptivo, *el registro del uso diverso en la práctica docente de los textos escolares en la educación básica chilena y el tipo de aprendizaje que se puede lograr con relación al triángulo interactivo, compuesto por el docente, alumnos y los contenidos presentados por el libro de texto.* Se pretendió, paulatinamente, completar esta panorámica particular para acotar y perfilar esta misión, con relación al uso de textos escolares en el ámbito de la educación básica en Chile. Se creyó necesario efectuar una validación de los libros de textos escolares, porque se entiende que éstos ocupan un espacio y un tiempo central en la formación áulica de los alumnos, aún cuando mucho se habla del auge de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones aplicadas a procesos educativos. El texto escolar, no obstante, conserva todo un territorio y una historia que le son propios, legitimándolo como tal en el imaginario colectivo.

Por ello, se inició esta indagación con la pretensión de iluminar un campo poco explorado en esta realidad y pensar cómo construir una perspectiva para ver: “*Qué están aprendiendo los alumnos cuándo el profesor usa el libro de texto en la sala de clases*”.

De este modo, la formulación del problema se plasmó en un gran interrogante, a saber:
ü ***¿Qué declaran aprender los alumnos y enseñar los profesores cuando usan el libro de texto en la sala de clases?***

Entonces y en virtud de la problemática ya acotada, se elaboraron los objetivos, general y específicos, que guiaron todo el proceso de esta investigación y permitieron, no sólo la construcción conceptual de las dimensiones e indicadores de análisis, que a su vez orientaron los criterios empleados en la construcción de los instrumentos de recolección de la información, sino que, también y fundamentalmente, permitieron efectuar un control en la calidad y dirección de las interpretaciones e inferencias, en este devenir dinámico, de los datos de la realidad al marco teórico y viceversa, que particularizó este trabajo.

Constituyendo el **marco teórico**, se abordaron las siguientes categorías conceptuales:

La escuela en un contexto de transformación y cambio

La transformación del concepto de aprendizaje

El profesor en un nuevo escenario posibleInnovación y enseñanza de calidad.El docente como profesional reflexivo

Enseñanza, reflexión y atención a la diversidad.¿Comunicar la educación o educar en la comunicación?Conocimiento compartido y conocimiento ritualEl concepto de libro de texto desde varias miradas posibles.

Como **metodología de análisis de la información** se utilizó el método que brinda el **Análisis Estructural** inspirado

en la lingüística estructural, que fue complementado con la técnica de **Análisis de Contenido**.

“El análisis estructural es un método y a la vez una teoría sobre lo social.

No es una mera técnica a utilizar para el análisis de entrevistas o de información usualmente llamada cualitativa.

El método ha sido elaborado para comprender el efecto de lo cultural en la práctica de los sujetos.

Al mismo tiempo, pretende describir la lógica propia de lo cultural, en su autonomía y funcionamiento en situaciones sociales en las cuales los sujetos despliegan sus prácticas”. CITA

Del método de Análisis Estructural se trabajó con la idea de *código* en tanto estructura mínima de significado,

que se constituye por la simultaneidad de un principio de oposición y otro de conjunción. De la técnica de análisis de contenido se tomó la idea de *inferencia* en tanto puente entre los datos que se analizan y los objetivos de la investigación. Esto con la finalidad de reconstruir el esquema de la realidad investigada, a partir de los datos obtenidos de un contexto sociocultural dinámico. En cuanto a **fiabilidad** del estudio se realizaron varias observaciones en un período de tiempo determinado, hasta saturar la información, las que dieron seguridad o fiabilidad a los datos obtenidos. **V**

alidez: para asegurar la coherencia interna lógica de los resultados, se utilizaron varios instrumentos de recolección de información y un control cruzado o triangulación de diferentes fuentes de datos (informantes e instrumentos). Los registros de observación escritos fueron revisados con el registro de grabaciones de audio y sometidos a la consulta de un agente externo.

Se puso énfasis en la **validez externa semántica**, según la cual los significados encontrados en el caso estudiado sólo pueden interpretarse dentro del contexto donde se sitúan y examinan los datos. Efectuadas estas “miradas posibles” que intentan ofrecer una visión amplia que interpreta el cruce y la interrelación de las enunciaciones de alumnos y profesores con las preguntas de investigación,

se construye una conclusión articulada sobre los ejes que orientaron este proceso de

indagación particular: la mirada sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Lenguaje y Comunicación, el uso y las opiniones de profesores y alumnos en relación con el libro de texto y los comportamientos rituales que estuvieron presentes en las prácticas observadas.

En este trabajo se ha pretendido iluminar una problemática actual en relación con el uso del libro de texto y el lugar que el propio libro tiene en la práctica pedagógica, junto con las estrategias de enseñanza de los docentes y con los aprendizajes que pueden efectuar los alumnos, a partir del propio libro, en la sala de clase.

El uso del libro de texto, en la sala de clase de 5° año de la Escuela Básica tomada como unidad de análisis, se encuentra, en este trabajo, como foco de una problemática que resulta motivante para analizar y armar *una perspectiva para ver, que apunte a la reflexión sobre lo que declaran aprender los alumnos y enseñar los profesores, cuando utilizan el libro de texto, en la sala de clase.*

En general y, en el nivel discursivo, el uso del libro de texto en la sala de clase aparece, en términos de los profesores, como un recurso más que favorece el proceso de aprendizaje de los alumnos.

Fundamentalmente está visto desde la utilidad que le brinda al alumno y declaran no utilizarlo en la planificación de sus clases como elemento organizador.

En el mismo nivel discursivo los alumnos declaran que les gusta trabajar con el libro de texto porque aprenden, leen cuentos y porque sin el libro “no habría enseñanza”.

Al nivel de las prácticas reales que se dan con el libro de texto en la sala de clases se observa en los profesores un uso permanente y sistemático en el contexto del aula, que también alcanza al

ámbito del hogar.

Los alumnos, por su parte, trabajan en la sala de clase en forma individual con su libro de texto. Completan las actividades que se presentan en el libro, leen y reconocen contenidos, buscan ejemplos y copian. Puede observarse que esta tarea genera comportamientos resistentes en los niños, los cuales se traducen en desgano, falta de atención y modos de comportarse en el aula que inciden en la dinámica posterior de la clase.

En particular, la indagación efectuada desemboca en las siguientes conclusiones sobre el proceso educacional observado:

Ø *En cuanto al proceso de aprendizaje:*

A pesar de que las clases estaban organizadas con tendencia al desarrollo de prácticas en torno al uso del libro de texto, donde la experiencia y la actividad estaban pensadas de manera conjunta en pequeños grupos de alumnos, el uso real del libro y el tipo de aprendizaje que tenía lugar no era esencialmente una cuestión de aprendizaje basado en la experiencia, ni en la comunicación entre los alumnos. El rol de la profesora, de manera constante, era el punto central de la clase, tanto en la presentación, exposición y fijación de los contenidos, como en la decisión de las enunciaciones, las acciones y comprensiones. Los alumnos tenían escasas posibilidades de crear y recrear sus propias comprensiones e interpretaciones.

La dinámica comunicacional de la sala de clase no alentaba el diálogo, ni la libre participación de los alumnos. La profesora ordenaba las intervenciones de los alumnos mediante preguntas referidas a los temas tratados. No se percibía una función mediadora y de guía de los aprendizajes, por parte del docente. Los niños se limitaban a dar respuestas a los interrogantes formulados por la profesora.

La forma de interacción entre profesor y alumnos se dio más en el sentido, del profesor hacia el alumno, de modo vertical, que un sentido horizontal. Los alumnos, por lo general, aceptaban de manera receptiva las indicaciones, sugerencias y direcciones de la profesora. No se percibía una situación de aula donde fuese el propio alumno quién construyera, enriqueciera, modificara, diversificara y coordinara sus esquemas con la ayuda mediadora del profesor provocador de aprendizajes y la de sus compañeros con quienes se podría haber comprometido en un aprendizaje compartido y por ende intercomunicado. En suma, los alumnos tenían escasas posibilidades de encaminarse hacia un comportamiento autónomo.

Los docentes, a pesar de disponer de posibilidades de apropiación de, por ejemplo, técnicas para la enseñanza de ortografía, redacción, comprensión lectora y realizar articulaciones con contenidos de otras áreas del conocimiento, de manera escasa guiaban a los niños en este sentido y no abordaban además, otros aspectos que resultan relevantes en la promoción y afirmación de procesos efectivos en la sala de clase y en el fortalecimiento de un aprendizaje cooperativo y autónomo.

La interacción entre los alumnos se controlaba permanentemente cuando al establecerse una misma propuesta pedagógica para el grupo, se indicaba un desempeño individual de los alumnos. Se privilegiaban los resultados individuales antes que los logros grupales. No se observaba una tarea de cooperación entre los niños, ni tampoco existieron el tiempo y el espacio como para que el alumno más aventajado colaborara con los demás. Los alumnos mostraron una incorporación receptiva de los conceptos, fijando, a veces, conceptos inexactos.

En este contexto observado, la descripción que se puede hacer del aprendizaje en la sala de clase, a diferencia del planteo teórico – metodológico que se adopta en este trabajo -que consta en el marco teórico correspondiente-, no tiene las características de una interacción entre los significados del maestro y los de sus alumnos, de un aprendizaje que sea en parte compartido y en parte único en cada uno de ellos. En este caso los contenidos se presentan, se escriben y se controlan por parte del docente, pero no se discuten, ni se comparten y de ello surge el siguiente interrogante *¿Cómo están comprendiendo los alumnos los contenidos del área de Lenguaje y Comunicación?* Sumado a lo anterior, no se percibieron estímulos visuales, al interior de las salas de clases, para motivar a los alumnos y posibilitar siempre, en todas las experiencias de aprendizaje, espacios y tiempos de participación activa y de convivencia. El espacio del aula pareciera no trascender el límite de las cuatro paredes para explorar simbólicamente el entorno, y de esa manera asegurar que cada alumno pueda lograr realmente desarrollar sus capacidades cognitivas, las actitudes, comportamientos y valores que le permitan una formación general.

Ø *En referencia al uso concreto del libro de texto en la sala de clases:*

El modo de uso del libro de texto por parte de los alumnos connotó cumplimiento del deber, “sacar materia” y aprender para las pruebas. Se mostraron desmotivados para realizar actividades de copia.

Implícitamente se puede inferir que esta tarea implicaba tedio, aburrimiento por su carácter repetitivo. Aquí puede leerse también un sentido de obligación de la evaluación misma, que movía a los niños a cumplir con esta tarea.

Los niños advertían que con esta tarea no se aprendía, que daba lo mismo que la realizaran ellos u otra persona en su casa, puesto que lo importante era traerla hecha a la escuela, para cumplir. Se infiere que el aprendizaje en relación con el libro de texto aparece ligado al castigo, al control y a la vigilancia, frente a lo cual el propio libro se visualiza como un lugar de seguridad para estudiar para las pruebas.

En los profesores se observó un modo de uso prescriptivo del libro de texto. Las prácticas con el libro eran rutinarias y no alentaban un uso creativo de este recurso. Generalmente los profesores seguían las actividades en la secuencia que aparecía en el libro y no las complementaban con otras que ayudasen a los alumnos a ver el sentido de lo que estaban aprendiendo, demandando los

niños a realizar actividades desvinculadas entre sí, carentes de una intencionalidad pedagógica y competencias comunicativas.

También en ocasiones los profesores posibilitaban un uso no secuencial del libro de texto permitiendo a los alumnos seleccionar los contenidos de acuerdo con sus intereses y motivaciones, pero proponían actividades poco interactivas, tendientes a potenciar la reproducción de conocimientos.

Se concluye que las prácticas con el libro de texto se orientan hacia la búsqueda y obtención de respuestas rápidas, que no profundizan en los contenidos, respuestas al instante, que no apuntan al esfuerzo que supone la realización de procesos cognitivos (tal como se los entiende y explicita en el marco teórico de esta producción), los que implicarían una movilización real de las ideas y representaciones previas de los alumnos, la comparación analítica para confrontación, contrastación y discusión, a los efectos de ampliar y completar sus ideas previas, enriquecer el vocabulario mediante la incorporación de nuevos conceptos empleados en instancias de argumentación, diálogos y debates sobre los diversos temas propuestos en el libro de texto escolar. Para los alumnos, el libro de texto es un recurso valioso y preciado, a pesar del uso rutinario que hacen de éste en la sala de clases. A los alumnos les gusta tener “su” libro de texto. Según su opinión, les agrada utilizar el libro de texto en la sala de clase porque consideran que sin él, “no habría enseñanza”, que no podrían aprender y que no se orientarían. De manera explícita todos los alumnos entrevistados, de ambos cursos, manifiestan que les gusta aprender y trabajar con el libro de texto, que con él pueden aprender los contenidos del área de Lenguaje y Comunicación.

El tipo de actividad que realizan con mayor frecuencia es la copia, tanto en la escuela como en la casa. Se declaran también partidarios de efectuar cambios en la estructura del actual libro de texto. Manifiestan que quisieran hacer cambios en las ilustraciones, que agregarían tonos más coloridos, más cuentos y espacios mayores para realizar las tareas con más comodidad, que le incorporarían fotos y más juegos. Todos se muestran partidarios de mejorar la calidad, tanto de las páginas, como de las tapas y encuadernaciones.

Si bien le efectuarían cambios en su estructura, lo siguen eligiendo porque lo consideran como recurso indispensable para su aprendizaje y su uso connota cierto suspenso y ansiedad. Podría inferirse entonces, que los alumnos ven en el libro de texto la posibilidad para aprender temas que son necesarios como “contenido escolar” y también otros temas variados y globales.

Ø Con respecto a los rituales observados en el aula:

Las profesoras efectuaban un estrecho control sobre las actividades y discursos de los alumnos, y a su vez, intentaban actuar de acuerdo a una concepción del aprendizaje basado en la experiencia y centrado en el alumno.

Pero esta intención centrada en la participación de los alumnos en la clase podría contribuir a hacer que la idea que se formaban los alumnos de determinados conceptos claves, que articulan el área

de Lenguaje y Comunicación, tuviera la forma de un “mecanismo de decir”, lo que había que hacer o decir y no basada- aparentemente- en una comprensión conceptual, o sea que, de este modo, la participación se convertía en un ritual.

La misma presencia fuerte de las profesoras en la sala de clase, sobre las actividades realizadas a partir del libro de texto, sobre la práctica discursiva y la interpretación, originan el siguiente interrogante: *¿Es posible que esto contribuyera al hecho de que la comprensión de los alumnos, en este proceso de enseñanza aprendizaje, consistiera en saber lo que se debía hacer y decir, más que en una comprensión conceptual?*

Los niños, por su parte, manifestaban actitudinalmente y no verbalmente, descontento por las tareas que tenían que ver con copiar del libro. Una actividad monótona y casi mecánica de reproducir textos, cuadros y dictados generaba en ellos actitudes de indiferencia y una cierta movilización en el aula que caracterizaban una aceptación pasiva para cumplir con las consignas de la profesora.

Los alumnos no evidenciaron una actitud que denotase autonomía y control de sus aprendizajes. La comprobación de lo aprendido se realizaba mediante un comportamiento ritual que privilegiaba la recitación y memorización de los conceptos. No había una medición oportuna, de parte del profesor, para que los niños se dieran cuenta de que estaban aprendiendo y de la importancia de estos aprendizajes. En general, las clases no tuvieron un cierre que diera sentido al trabajo realizado. Ahora bien, en este proceso donde se conjugan enunciaciones y prácticas concretas, que apuntan a la utilización del libro de texto en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se puede inferir que más allá de la sucesión de sumas y restas de los aspectos positivos y negativos mencionados, el libro de texto resulta, de todos modos, un recurso muy valorado por el alumno.

No obstante, por los cambios que señalan, podría pensarse que los niños están solicitando un libro más real y con noticias actualizadas, que en la actualidad se sienten frente a un libro de texto que tiene, probablemente, poca credibilidad.

Por ello, resulta imprescindible “ajustar los mecanismos de selección y también de distribución” de los libros de textos escolares, ampliando la cobertura y entrega para garantizar a los alumnos igualdad en el acceso y propiedad de dichos libros.

Se considera asimismo, como elemento importante de análisis, que es la propia concepción de educación del docente la que determina el tipo de uso del libro de texto. Si el trabajo con el libro en la sala de clase se reduce a la copia y memorización de textos, quizás no exista un espacio y un tiempo para un libro diferente.

Finalmente, resulta evidente que el niño visualiza en “su libro de texto” un recurso atractivo, novedoso, cuyo uso connota cierto suspenso y ansiedad, que se manifiestan en cada clase cuando llega el momento de trabajar en él.

Además de la utilidad que los niños encuentran en el libro de texto a la hora de repasar y estudiar para aprobar, indudablemente, les agrada porque les presenta dibujos, cuentos, porque es un elemento que les pertenece y porque en definitiva, les muestra mundos diferentes.

Con la precaución de no generalizar y convertir este estudio de caso en un análisis del uso general del libro de texto, en la sala de clase, en la enseñanza básica chilena, a partir de esta indagación particular y en relación con el objetivo de la investigación, se finaliza con las siguientes afirmaciones:

- ü Los alumnos se vieron inmersos, frecuentemente, al utilizar el libro de texto en el aula, en rituales y procedimientos sin haber captado el objetivo principal de lo que debían hacer o habían hecho.

- ü Los procesos de comunicación generados a partir del uso del libro de texto en la sala de clases estuvieron acotados y controlados por las profesoras, de modo que existió una conceptualización y comprensión “ajustadas” a la supervisión docente, de todos los hechos y acontecimientos presentados.

- ü Por lo anterior, se define como problemática en este contexto, la construcción de versiones conjuntas – docente, alumnos - de acontecimientos y comprensiones de los contenidos presentados en los libros de texto.

- ü En general, los alumnos participaban aportando sus ideas y pensamientos sobre los temas tratados en clases, fundamentalmente, a instancias de las preguntas y autorización explícita de las profesoras para comunicarlas.

- ü Las contribuciones espontáneas aportadas por los alumnos sobre la base de las lecturas de los libros de texto, eran comunicaciones menos influidas por el control de las profesoras, pero también menos tomadas en cuenta al momento de efectuar los cierres de los aprendizajes.

- ü Prevalcían en los discursos pedagógicos, las “frases fórmulas” repetidas por docentes y alumnos. Estas actuaban como fórmulas recordables, que se reiteraban y establecían como expresiones de comprensión consensuadas, cuando en realidad, estaban reconocidas y autorizadas por las profesoras como correctas y apropiadas.

- ü Los alumnos respondían a los requerimientos de las profesoras, repitiendo los términos enunciados por las docentes, pero no quedaba claro si, realmente, comprendían el significado de las palabras que empleaban en sus respuestas.

- ü Las clases observadas, en las que se utilizaba el libro de texto, el aprendizaje de los alumnos, difícilmente, resultaba fortalecido por preguntas y orientaciones de las profesoras, para lograr su participación activa en los procesos de comprensión.

- ü El aprendizaje mediante la utilización del libro de texto no estuvo basado en la experiencia ni en la comunicación espontánea entre los alumnos. Las profesoras modelaron tanto la estructura, como los contenidos de las clases.

En general, las prácticas con el libro de texto en la sala de clases se caracterizaban por comportamientos rituales, de hacer y/ o decir de modo sistemático, en las que el docente se colocaba en una posición asimétrica con respecto al alumno y se centraba en los contenidos.

Orientaciones y sugerencias. Área de Lenguaje y Comunicación. Uso del Libro de Texto en el aula.

La lengua forma parte del entorno social y cultural en el que el niño se desenvuelve y, como se sabe, su adquisición se inicia con los primeros contactos entre el niño y el medio, y acompaña su crecimiento, su desarrollo, en un proceso constante y recurrente de enriquecimiento y expansión. En los ámbitos familiar y social de referencia, los adultos e incluso los pares -otros niños-, influyen en ese proceso actuando como estimuladores, informadores, mediadores, determinadores de modelos y pautas, censores.

Ahora bien, *en el ámbito escolar la lengua se constituye formalmente en objeto de conocimiento sistemático*; el adulto profesional, en sistematizador de los saberes, y los otros niños, en motivo y ocasión de intercambio y validación de los conocimientos.

Las acciones de la familia, del entorno social y de la escuela, en relación con el aprendizaje de la lengua y el uso del libro de texto en la sala de clase, se entrelazan y definen mutuamente.

La sociedad por su parte, deposita en la institución escolar mandatos y expectativas de distinta índole y *la escuela no puede realizar propuestas pedagógicas a espaldas de la realidad lingüística social de la época*. Su acción debe contextualizarse en esta realidad y desarrollarse a partir de los usos particulares de los alumnos, vigentes en el entorno y en el momento.

Por ello, se sugiere adoptar, como medio de enriquecimiento de las prácticas pedagógicas con el libro de texto, **un enfoque comunicativo funcional, el cual lleva a la idea de lengua en acción**. Este enfoque comunicativo funcional exige que el usuario de la lengua desarrolle competencias para su inserción efectiva en la realidad y, a la vez, logre la apropiación creativa del lenguaje. Para ello, al organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de situaciones didácticas coherentes con la propuesta, es necesario definir tanto los ejes organizadores del campo de saberes que constituyen el área, como sus conceptos estructurantes.

Entonces, **es en el marco de situaciones comunicativas creadas o recreadas en el ámbito escolar, que la práctica con el libro de texto debiera constituirse en acto de enseñanza y aprendizaje efectivo, en oportunidad, ejercicio y objeto de uso, exploración y apropiación sistemática por parte de los profesores y alumnos.**

Las situaciones comunicativas creadas o recreadas interactivamente, a partir del uso del libro de texto, efectivamente en la sala de clases, como respuesta a necesidades auténticas, motivan y movilizan a los alumnos en su situación protagónica de productores o receptores de mensajes

significativos y pueden originar proyectos de acción que constituirán el marco general de la intervención didáctica con relación al uso concreto del libro de texto en el aula.

También se sugiere tomar en cuenta que las situaciones comunicativas de lectura y escritura, a partir del uso del libro de texto en el aula, comprometen y se relacionan necesariamente con distintos contenidos específicos y con otras áreas del conocimiento. Así, se interrelacionan la oralidad, la lectura, la escritura y la reflexión acerca de los distintos hechos del lenguaje que participan en una jornada de clase cotidiana.

Si bien, y para una mejor sistematización, se puede focalizar un aspecto -en este caso solamente contenidos del área de Lenguaje y Comunicación- el docente, no debe dejar de considerar otros contenidos de las distintas áreas, puesto que interactúan entre sí y son componentes indivisibles del objeto de aprendizaje escolar.

La escuela entonces, y específicamente la sala de clases, se constituye en el ámbito ideal donde tienen lugar las acciones lingüísticas pasibles de interpretación, sistematización y evaluación, independientemente de su intención o su referente.

Es evidente el rol fundamental que tiene el libro de texto durante toda esta etapa, pero también se sugiere como complemento interesante, tomar en cuenta la diversidad textual. Esto es, que la escuela realice la inmersión del niño en un mundo lingüístico con variados formatos textuales y portadores de texto, como por ejemplo, libros de imágenes y textos, de cuentos, poesías, de información científica, recetarios, diccionarios, folletos, revistas, periódicos, afiches, carteles, etiquetas, volantes, etc. La lectura de todo tipo de textos, seleccionados con criterios adecuados, facilita la relación entre las áreas y disciplinas.

No se trata, sin embargo, de imponer una lengua modelo, sino de hacerle comprender al alumno que el lenguaje en la sociedad tiene múltiples facetas y posibilidades, que existen variedades lingüísticas y un código común. Si se quiere ser escuchado y comprendido, es preciso ser capaz de adaptar el lenguaje a distintas situaciones.

El enfoque propuesto como sugerencia para optimizar el uso del libro de texto en el aula pretende trascender el marco de los aprendizajes de la lectura y escritura como meras técnicas o instrumentos para desenvolverse en un mundo complejo. **La intención, entonces, es ampliar el campo de las expectativas a lograr mediante la utilización del libro de texto en la sala de clases y caminar hacia la interdisciplina. De ahí la importancia que debe otorgarse a la selección de los textos, eje del enfoque, junto a la resignificación de la comunicación.**

Para finalizar, estas orientaciones didácticas surgidas del presente trabajo de indagación acerca del uso del libro de texto en el aula de la escuela básica, no tienen la pretensión de ser prescriptivas, sino sólo ser una muestra de las muchas y variadas posibilidades que la vida social y escolar permite para el desarrollo de las competencias lingüísticas a partir de los diversos usos que son posibles hacer del libro de texto.

Las distintas posibilidades planteadas abren una visión que apunta a la re-organización de prácticas complementarias al uso del libro de texto que pueden, a su vez, cada una de ellas abrir otras situaciones de enseñanza y aprendizaje. Resulta fundamental la experiencia del profesor en la didáctica del área y también su actitud para saber emplearlas o aprovecharlas y resignificar así el modo de uso del libro en la sala de clases.

BIBLIOGRAFÍA

BRUNER, Jerome S. (1987) La importancia de la educación.(Trad. de Alejandra Devoto).
Barcelona, Paidós.

CASTRO S.,E. (1994) El texto y el contexto cultural en la función directiva de los textos escolares en la escuela actual. Santiago, Chile. SECAB.

COHEN, Luis / MANION, Lawrence (1990) Metodología de Investigación Educativa. Madrid. La Muralla.

COLL, César (1996) El constructivismo en el aula. Barcelona, España. Colección Biblioteca de Aula.

COLL, César (1993) ¿Qué es el constructivismo? Buenos Aires, Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Dirección de Educación Primaria (1996) “La función alfabetizadora de la escuela, hoy”. Documento N°1/96. Pcia de Buenos Aires. Argentina.

EDWARDS Y MERCER (1988) El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona. Paidós.

ENTEL, Alicia.(1989) Escuela y conocimiento. Buenos Aires, Argentina. Miño y Dávila.

EYZAGUIRRE, B (1997) El futuro en riesgo: nuestros textos escolares. Santiago, Chile. Centro de Estudios Públicos.

FERNÁNDEZ F. Maximiliano – XANDRE R. Ana María (2000), Lenguaje y Comunicación EGB 5° Básico NB 3. República de Chile. Ministerio de Educación.
Editorial Edebé.

GARCÍA HUIDOBRO, Juan (1999) La Reforma Educacional Chilena. Madrid, España Editorial Popular.

GONZÁLEZ PORTO – BOMPIANI (1997) Diccionario Literario. Barcelona. Montaner y Simón. Tomo V.

JOHNSEN, E.B. (1996). Libro de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la

investigación sobre los textos escolares. Barcelona, España: Pomares-Corredor.

- KAPLÚN, Mario (1995) Los materiales de autoaprendizaje. Marco para su elaboración. Santiago, Chile. UNESCO.
- K. ORECCIONE, K. (1992) La Enunciación. De la subjetividad en el lenguaje. Madrid. Siglo XXI.
- KRIPPENDORFF, Klaus (1990) Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona, España. Editorial Paidós Comunicación.
- LEIVA, David, RITTERSHAUSSENN, RODRÍGUEZ Enrique, CARDEMIL, Cecilia y LATORRE, Marcela (2000). El texto escolar: una alternativa para aprender en la escuela y en la casa. Santiago, Chile. Ministerio de Educación, CIDE, Facultad de Educación.
- LÓPEZ ARANGUREN, Eduardo. Introducción al análisis de datos.
- MARTÍNEZ M. Miguel (1999) La investigación cualitativa etnográfica en Educación. Manual teórico-práctico. México. Primera reimpresión. Ed. Trillas.
- MARTINIC, Sergio (1992) Análisis estructural: presentación de un método para el estudio de lógicas culturales. Santiago, Chile. CIDE
- MARTINIC, Sergio (1995) "Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural". Pensamiento Educativo. Vol. 16. Santiago, Chile. Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- MAURI, Teresa "¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares? Naturaleza activa y constructiva del conocimiento". En: COLL, C. et. al. (1996) El constructivismo en el aula. Barcelona, España. Editorial Graó.
- OLABUÉNAGA, José I. R. (1996) Metodología de Investigación Cualitativa. España. Editorial Deusto.
- PASTEN CORDOBES, Fernando (1988) La técnica cualitativa en servicio social, su teoría y aplicación. Valparaíso, Chile. EDEVAL.
- PÉREZ SERRANO, Gloria (1994) Investigación cualitativa. Retos e interrogantes II. Técnicas y análisis de datos. Madrid, España. La Muralla S.A..
- PIPKIN EMBÓN Mabel (1998) La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto? Rosario, Argentina. Ediciones Homo Sapiens.
- Propuesta Pública N°4. (1999). Textos escolares de enseñanza básica sexto y séptimo año. Santiago, Chile. Dirección de Aprovisionamiento del Estado. Anexo 2.
- STENHOUSE, L. (1998 - 4ª Edición) Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid, España. Editorial Morata.
- WITTROCK Merlín C. (1989) La investigación de la enseñanza, I . Enfoques, teorías y métodos. Barcelona, España. Paidós Educador.

ZABALA VIDIELLA (1995) La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona. España.

Colección El Lápiz.

ZEICHNER, Kenneth M. (1993) "El maestro como profesional reflexivo". En: Cuadernos de Pedagogía N° 220. España.

[1] Jorge Salduondo. Lic. Com. Social UNCPBA. Master Educación y Diseño I. PUC. CHILE. Faltan Algunos datos del autor del artículo

[2] GARCÍA HUIDOBRO, Juan (1999) La Reforma Educacional Chilena. Madrid, España. Editorial Popular. (Pág.28)

[3] COLL, César (1993) ¿Qué es el constructivismo? Buenos Aires, Argentina. Editorial Magisterio del Río de la Plata. (Págs.31-32)

© 2011 *Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales*

Avda. del Valle 5737

(B7400JWI) - Olavarría - Pcia. de Buenos Aires

República Argentina

E-mail: intercom@soc.unicen.edu.ar