

Análisis a tres textos escolares. Reflexiones acerca de sus mediaciones

Beatriz Quintero Moreno

Trabajo de grado para optar el título de Pedagoga

Tutor: David Rubio Gaviria

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de educación

Departamento de psicopedagogía

Programa de pedagogía

Bogotá, 2024

AGRADECIMIENTOS

A mis hijas centro y todo de mi existencia, fuentes siempre de inspiración y motivación en momentos difíciles de este camino recorrido, gracias por su cariñoso apoyo, por ser luz en el camino para alcanzar las metas, por su paciencia en los momentos de ausencia y por su apoyo y amorosa entrega en los momentos de escasez con la esperanza de un mañana mejor.

A mi padre, por su eterno apoyo y amor para mí y para sus amadas nietas.

A mi Tutor, Doctor David Rubio Gaviria, agradezco y valoro de manera especial su voluntad para dirigir mi trabajo de grado, su disposición, sus enseñanzas y valiosas orientaciones, por acercarme a la pedagogía y por su destacado compromiso con nosotros los estudiantes, con el programa de Pedagogía y con la universidad.

A mi profesor John Henry Orozco, por sus valiosas enseñanzas, por su especial manera de transmitirnos su gran conocimiento, por su comprensión y entrega, por su generosidad siempre y principalmente por valorar y orientarme en el trabajo que realizo con tanto amor y vocación.

A la Universidad Pedagógica Nacional, un gran escenario para mi formación profesional, espacio de oportunidades, crecimiento y expansión de mis habilidades y logros académicos.

Gracias Universidad Pedagógica Nacional, gracias estimados profesores del Programa de Pedagogía por abrirme sus puertas, enseñarme el camino y permitir este logro. Gracias, gracias.

DEDICATORIA

A la defensa de inocentes

Posiblemente el tema de mi tesis no tiene relación con esta dedicatoria, pero es necesario expresarlo en el presente documento, ya que la educación está necesariamente implicada en la evolución de las civilizaciones, y el activismo que se puede ejercer desde el campo educativo por una causa y una transformación, representa mi norte académico y de vida, el principal propósito de todos mis esfuerzos, espero en algún momento se pueda comprender la inclusión de esta página en el más importante documento de mi presente, mi trabajo de grado.

La niñez, la mujer, la comunidad afro, comunidades étnicas y muchos seres inocentes en algún momento de la historia han sido víctimas de violencias normalizadas en el marco de la indiferencia y de la esclavitud, no reconocidos como sujetos de derechos; educadores, pensadores y reformas de cada momento histórico permitieron visibilizar la infancia, permitieron también la emancipación de la mujer y la emancipación de la raza negra y liberarlos de una esclavitud normalizada, de la misma manera millones de personas alrededor del mundo actualmente, desde nuestras diferentes profesiones y actividades y a través de la educación, y las transformaciones políticas, sociales y culturales, libramos incansables batallas, con el firme propósito de lograr la liberación de los animales de una esclavitud y holocausto diario que al día de hoy es normalizado, batallas y luchas en pro de reeducar la humanidad en el marco de una nueva mirada a los animales, considerando siempre el respeto y la compasión, y reconociendo que todas las vidas valen.

Mi carrera, mis recursos y lo que resta de mi vida será dedicado a su defensa, al activismo e incansable lucha para combatir desde el campo educativo y desde todos los campos posibles, el holocausto, la esclavitud y el horror normalizado e invisibilizado que se vive a diario en la industria de las producciones alimentarias de origen animal, una gran lucha en el intento de construir desde la educación y la pedagogía un mundo más pacífico y justo para todos los seres que habitamos el planeta, humanos y no humanos, nuestros acompañantes en este viaje de vida, los animales.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito realizar un análisis pedagógico a los contenidos de tres textos escolares para los grados sexto séptimo y octavo, editados y publicados por las editoriales Santillana y SM entre los años 2008 y 2014 y denominados: Código Castellano para grado séptimo (2008) y Lengua Castellana sé para grado sexto (2012) correspondientes a Ediciones SM y Lenguaje para grado octavo (2014) correspondiente a Editorial Santillana, en clave de, por un lado lo que proponen los lineamientos y estándares de calidad, en tanto materialidades de la política educativa y por otra parte se trató de hacer una lectura de los textos mencionados, en la perspectiva de fuentes teóricas abordadas.

Hablar de la época en la cual aparecen los textos escolares analizados, SM Ediciones (2008 y 2012) y Santillana (2014) es hablar del contexto colombiano en años donde el discurso neoliberal predominaba y era normalizado, ya que de acuerdo con (Martínez Boom, 2004, p.15); tanto en los años noventa y en la primera década del presente siglo se vivieron fenómenos como el abandono del campo y el aumento del desempleo, fenómenos que en apariencia parecieran no afectar la creación, implementación y comercialización de los libros de texto escolar; en busca de comprender estas relaciones y las significaciones del libro de texto en el campo de la pedagogía, el presente trabajo se inscribe en referentes teóricos que conducen a reconocer tanto las tensiones del libro de texto escolar en relación con la pedagogía, como su relevancia y su uso adecuado. En esa perspectiva, los autores Michael Apple, Jimeno Sacristán y Alberto Martínez Boom, abordados en el presente trabajo conciben el texto escolar como un artefacto permeado por elementos y discursos que le alejan los propósitos formadores de lo que en realidad debería ser un libro de texto. De acuerdo con lo anterior, la pregunta central que da lugar al presente trabajo fue: ¿Cuáles son los contenidos presentes en los textos escolares de Lengua Castellana denominados: Código Castellano para grado séptimo (2008) y Lengua Castellana sé para grado sexto (2012) correspondientes a Ediciones SM y Lenguaje para grado octavo (2014) correspondiente a Editorial Santillana, en la Educación Media en Colombia, como referentes para visualizar un panorama de la enseñanza de lengua castellana en la educación media en Colombia mediada por textos escolares?

Antes de iniciar el análisis es importante destacar que la enseñanza de la lengua castellana en la educación media en nuestro país fue establecida mediante la ley 115 de 1994, en su artículo 22, numeral a); según esta resolución la enseñanza de la lengua castellana determina que “El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua” (MEN 1994, p. 7) y también en el artículo 23, numeral 7, en el cual se establecen como áreas obligatorias humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. EDITORIALES	9
1. 1. Historia de las editoriales.....	9
1.1.1 Editorial Norma.....	11
1.1.2 Santillana Educación.....	10
1.1.3 Editorial SM.....	12
1.2. Contexto pedagógico de la enseñanza de la lengua castellana mediada por textos escolares en Colombia.....	17
CAPÍTULO 2. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
CAPÍTULO 3. SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LIBROS DE TEXTO.....	31
3.1. Políticas públicas.....	31
3.1.1 Lineamientos curriculares en lengua castellana.....	33
3.1.2 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje.....	38
3.1.3 Sobre la estructura de los libros de texto analizados.....	39
3.1.3.1 Sobre la organización de los libros.....	40
CAPÍTULO 4. LOS LIBROS DE TEXTO ANALIZADOS EN RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y EL CURRÍCULO.....	55
4.1 Generalidades sobre la configuración de contenidos en el texto escolar....	55
4.2 Análisis pedagógico de tres textos escolares de enseñanza de lengua Castellana para educación media en Colombia	62
CONCLUSIONES.....	74
BIBLIOGRAFÍA.....	77

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado busca realizar un análisis pedagógico de los contenidos presentes en tres libros de texto correspondientes al área de lengua castellana para grados sexto séptimo y octavo, editados y publicados por las editoriales Santillana y SM entre los años 2008 y 2014 y denominados: Código Castellano para grado séptimo (2008) y Lengua Castellana sé para grado sexto (2012) publicados por Ediciones SM y Lenguaje para grado octavo (2014) publicado por Editorial Santillana; el análisis pedagógico en mención se basa en la metodología de un procedimiento denominado “Análisis de contenidos”, que es una técnica o procedimiento situado en el contexto del diseño de investigación, que tiene como propósito el análisis de documentos, pero no desde una perspectiva literal con elementos como el estilo del texto, sino lo que se pretende es analizar las ideas que encierra y que están implícitas en él, con base en la verificación de hipótesis, la interpretación y la inferencia sobre sus características, antecedentes de sus elaboraciones, su mensaje y los efectos de la mediación y la comunicación final, en tanto que esfuerzo de interpretación, el análisis de contenido no pretende abarcar dimensiones interpretacionistas o subjetivas del estudio de documentos o textos, por el contrario, transita entre las fronteras de la objetividad y de la subjetividad, constituyéndose como una técnica o instrumento de respuesta al propósito de descubrir la estructura Interna de la información del documento, desde unas dinámicas que configuran las lógicas del contenido de su composición, su estructura, su organización. “El análisis de contenidos es una herramienta de gran utilidad basada en el análisis y la interpretación de fuentes documentales y en identificar los códigos utilizados por el emisor del discurso, su contenido manifiesto, el contexto en el que surge y se desarrolla el mensaje, para descubrir y evidenciar sus contenidos latentes. El objetivo es conocer no sólo lo que se transmite literalmente, sino todo aquello que pueda influir o condicionar el mensaje implícitamente.” (Guix Oliver, J. 2008 p. 27)

De acuerdo con lo anterior, el presente trabajo se trata de un análisis pedagógico de contenidos ya que en el desarrollo del trabajo en un primer momento traté se buscar unas aproximaciones a los libros de texto desde los conceptos formación, escuela, enseñanza y maestro, para establecer relaciones entre los textos analizados y estos conceptos, pero al

realizar la lectura y de análisis a lo relacionado con las políticas públicas y con las fuentes teóricas, se determina realizar una lectura de los libros de texto analizados en relación con el currículo por lo cual se profundizó en los planteamientos de las fuentes teóricas, los autores Alberto Martínez Boom, Michael Apple y Gimeno Sacristán, lo cual se explica en las conclusiones para dar cuenta de los hallazgos y resultados y su relevancia para el campo educativo y pedagógico y así mismo observar y atender lo solicitado por los evaluadores. Por otra parte, se considera necesario aclarar que los comentarios de los evaluadores me llevaron a corregir elementos como “estrategias de la comprensión lectora” y otros temas y enfoques que se estaban abordando y explicando desde perspectivas diferentes a las relaciones del análisis pedagógico de contenidos en relación con las políticas públicas y con las fuentes teóricas, que son la esencia y tema principal que competen al presente trabajo.

De esta manera, el informe de investigación consta de cuatro capítulos que describen el análisis pedagógico de contenidos a tres libros de texto correspondientes al área específica de lengua castellana, sus relaciones pedagógicas con el concepto currículo y con las políticas públicas y el aporte que se hace a futuras investigaciones a partir de los resultados, conclusiones y consideraciones presentadas en el presente trabajo. En el primer capítulo se presenta la historia de las editoriales que editaron y publicaron los textos analizados en el presente trabajo. En el segundo capítulo se presenta el rastreo elaborado en los trabajos de pregrado, especialización y maestría, precisando que se abordaron a partir de los temas relacionados con los libros de texto y las categorías a analizar en el presente trabajo.

El tercer capítulo se ocupa de describir dos de los principales documentos que rigen la educación en Colombia que son los lineamientos curriculares y los estándares básicos de calidad; así como analizar y relacionar los libros de texto objeto del presente estudio con lo establecido en los documentos mencionados. El cuarto capítulo aborda la noción de currículo en relación con los contenidos de los textos escolares, los cuales pueden ser comprendidos a partir de autores como Alberto Martínez Boom, Michael Apple y Gimeno Sacristán, cuyos postulados se relacionan directamente con los planteamientos pedagógicos abordados en los textos descritos. Para finalizar en las conclusiones se exponen los hallazgos y resultados establecidos, así como su relevancia para el campo educativo y pedagógico.

CAPÍTULO 1

EDITORIALES

Las editoriales que se tienen en cuenta para el presente trabajo, y que tienen o han tenido presencia importante en el mercado colombiano y en los colegios y bibliotecas a nivel nacional, estas editoriales ofrecen textos escolares de lengua castellana para la Educación Media y son: Santillana y Ediciones SM, las dos editoriales son de España y Editorial Norma, la cual es colombiana, editoriales bajo las cuales fueron producidos los textos analizados. Las tres editoriales cuentan con una importante posición en el mercado latinoamericano en relación con la producción de textos escolares y sus contenidos en Colombia.

En un primer momento se presenta un breve recorrido de la Editorial Norma en Colombia desde 1960 hasta el año 2016 tiempo en el que permaneció la editorial en nuestro país. En los siguientes apartados se presenta la historia y cronología de dos editoriales que siguen vigentes en el campo editorial colombiano, Santillana Educación y SM Ediciones. En un segundo momento y en el contexto de la historia y recorrido de las editoriales, se presenta una recapitulación de lo que ha representado la industria editorial en relación con la enseñanza de la lengua castellana mediada por textos escolares en Colombia.

1.1. Historia de las editoriales

1.1.1 Editorial Norma

Dentro de este contexto, en el año de 1960 fue creado el Grupo Editorial Norma, época en la que tuvo un gran crecimiento y logró ser una de las editoriales más importantes de Hispanoamérica. Con la reforma educativa de 1976 se inició el programa de dotación masiva de bibliotecas en Colombia. Esta etapa se caracterizó por ser la apertura al primer proyecto de largo alcance de literatura infantil y juvenil que se hizo en el país, que cubría todas las edades, proyecto en el cual editorial Norma estableció libros por colecciones, entre las que se destaca una importante colección que aún sigue vigente dentro de los catálogos de Panamericana Editorial “Torre de Papel”.

La apertura del proyecto tuvo tal trascendencia, que en 2011 cuando Norma cambió de razón social, conservó la línea de literatura infantil y juvenil, hasta el momento del cierre de su proyecto editorial en el año 2016. El auge y final de Editorial Norma tuvo lugar entre finales de los 80 y el año 2016, al inicio de esta época se fortaleció la actividad editorial en torno a la literatura enmarcada por la bonanza editorial del país, dando lugar al momento de mayor crecimiento editorial en el país, después de dos décadas de posicionamiento de sus textos y debido a los nuevos cambios tecnológicos Norma decidió en 2011 orientar sus negocios al área de literatura infantil y textos escolares, por lo tanto al cerrar las demás áreas tomó una nueva denominación oficial relacionada específicamente con el ámbito educativo: “Carvajal Educación”, tomando este sector como su nicho de mercado principal, lanzando nuevas colecciones de textos escolares de asignaturas básicas y un renglón importante de literatura infantil y juvenil denominado “Plan lector”, los cuales estableció y comercializó hasta el momento de la venta definitiva de sus derechos editoriales a Editorial Santillana; líneas de texto que se continuaron ofreciendo en las instituciones educativas como parte fundamental en la formación de las nuevas generaciones de estudiantes y lectores en general, aún bajo el sello de Editorial Norma. Vargas Castro, N. E. (2019).

1.1.2 Santillana Educación

Santillana Ediciones Generales (actualmente Santillana Educación), fue fundada en 1959. El nombre de la editorial se creó como un homenaje a la localidad de Santillana del Mar, una villa de Cantabria, de donde sus fundadores eran originarios. Durante los primeros diecisiete años de existencia Santillana Ediciones Generales, solamente distribuyó cuadernos de caligrafía y cartillas de alfabetización y tuvo como emblema la librería Crisol. Con la reforma educativa del ministro de educación de España Luis Villar Palasí, promotor de la Ley General de Educación: La Ley 14/1970, de 4 de agosto, Santillana fue la única editorial que tuvo listos y adecuados a los nuevos requerimientos de la ley, los textos de una nueva asignatura llamada “Formación del Espíritu Nacional” dirigida a formar jóvenes en los valores del franquismo. A mitad de los años setenta, Santillana, amplía su actividad al campo de la edición educativa y su catálogo da cabida a las obras de creación literaria para todas las edades con un enfoque escolar, coincidiendo con los requerimientos de la recién nacida Educación General Básica, la cual impuso la creación de un libro por asignatura, dando paso

a la creación de nuevos textos escolares. Aunque ya estaba posicionada en Portugal, Reino Unido y los Estados Unidos, Santillana lleva sus textos a Latinoamérica, donde el grupo se enfocó en el sector de libros para la enseñanza, conformando el Grupo Santillana al comprar otras editoriales, consolidándose ahora con el nombre de Santillana Educación. En la década de los noventa (1992) Santillana hace una apuesta decidida por la enseñanza del inglés formando una alianza con la editorial Richmond Publishing y la adquisición en 2001 de Editora Moderna en Brasil.

En el siglo XXI, con la consolidación de la democracia, la modernidad y la llegada de las nuevas tecnologías, Editorial Santillana ya no tuvo la aceptación comercial como en sus primeros años. En 2008 Santillana enfrenta una reestructuración, cerrando su emblemática librería Crisol. En 2010 se tuvo que vender el 25 % de las acciones de Santillana al fondo de capital privado DLJ South American Partners, hoy llamado Victoria Capital Partners. Pese a los cambios sufridos y con propósitos netamente educativos Santillana sigue funcionando con su sello original ligada a las compañías que compraron sus derechos y de la mano de las nuevas tecnologías, por lo cual en el año 2010 incorpora a sus Sistemas de Enseñanza la creación de la plataforma UNO Internacional y en 2012 la creación de la plataforma Santillana Compartir y el aporte de un nuevo sello de literatura infantil y juvenil “Loqueleo”. En el año 2016 Santillana concluye la compra de Carvajal Soluciones Educativas, cuya marca más conocida es Norma, pasando a tener el 100% de su actividad en Latinoamérica. Actualmente, Santillana Educación se ha convertido en el referente educativo para Latinoamérica con líneas de texto que siguen vigentes bajo el sello de Editorial Norma, de la mano de los cambios tecnológicos y de proyectos pedagógicos actualizados, que contribuyen al desarrollo educativo y social de los estudiantes latinoamericanos. Historia Santillana (2020).

1.1.3 Editorial SM

Como lo refiere en su recapitulación histórica, Ediciones SM (2020) registra que: entre los años 1937 y 1944 se registró en Vitoria la Librería/Imprenta SM, la cual fue fundada por un grupo de profesores marianistas, ellos realizan la compilación de algunas propuestas pedagógicas para los colegios en los que trabajan partiendo de sus apuntes y manuales de enseñanza y de su experiencia como educadores, de esta cadena de sucesos nacen los libros que SM imprime. En el año de 1949 aparece por primera vez el logotipo Ediciones SM en un libro titulado Formulario matemático y en 1959 aparece en España la primera serie completa de textos de matemáticas, física y química con el logotipo SM en los cuales introduce un elemento diferenciador que implica un gran cambio en la edición de textos: el libro impreso en varios colores. Entre los años 1962 y 1963, la editorial se expande hacia el mercado latinoamericano y abre una nueva librería en Madrid para vender los libros de SM, para luego en 1964 inaugurar el primer edificio propio de SM situado en la misma ciudad, este edificio, debidamente remodelado, se sigue utilizando en la actualidad como sede de la Fundación SM y de diversas áreas de SM. En el año de 1965 se inscribe en el Ministerio de Hacienda como entidad jurídica SM (Societas Mariae) Editorial y Librería, mostrando un gran crecimiento hacia comienzos de la década de los años 70. En el año de 1972 SM llega a Colombia, funcionando hasta el año de 1979, para posteriormente establecer una apertura definitiva en 2006. En 1978 se crea la división de Publicaciones Generales para literatura infantil y juvenil y otras publicaciones con énfasis didáctico y escolar como las colecciones El Barco de Vapor y Gran Angular entre otras. En 1991 Se crea el primer consejo pedagógico de SM. En el año de 1995 Continúa la expansión de SM en Latinoamérica iniciando actividades en México. Entre los años 2001 y 2005 SM continúa su expansión en Latinoamérica y Europa, llegando a Argentina, República Dominicana, Puerto Rico y Brasil y abre una nueva sede en Boadilla del Monte (Madrid - España). En estos primeros años del siglo XXI SM tiene ya una gran visión sobre las nuevas tecnologías en la red y crea portales especializados para la comunidad escolar (profes.net, librosvivos.net).

Durante la segunda década del siglo XXI Editorial SM se vincula al proceso de transformación educativa en el marco de la cultura digital, creando en principio el Centro de Innovación, para investigar nuevas metodologías de aprendizaje aprovechando las

tecnologías disponibles y desarrollando proyectos de educación inclusiva, para atender la diversidad en el aprendizaje de todos los alumnos, creando también en el año 2016 el Instituto de Tecnologías, Educación y Aprendizaje (INTEA) y el portal EDUFORICS, para anticipar la educación del futuro y compartir sobre aprendizaje y cultura digital, liderazgos educativos, ciudadanía y convivencia, políticas educativas y proyectos. Editorial SM sigue vigente en el campo editorial en Latinoamérica y Europa. (Ediciones SM, nuestra historia 2020).

1.2. Contexto pedagógico de los conceptos manual escolar texto escolar y mediación

Cuando nos referimos a la enseñanza de la lectura y a la cultura escrita, mediada por el libro de texto escolar, implica preguntarnos en principio por la producción conceptual que sobre este dispositivo se ha construido desde sus inicios; en concordancia con el objetivo del presente trabajo, se abordan estudios realizados por diferentes autores, que nos presentan un panorama muy revelador acerca del inicio y elaboración de los manuales y textos escolares a través de la historia y de los hechos educativos que la circundan, lo cual nos permite una mejor comprensión de las diferencias, similitudes y relaciones entre el manual escolar y el texto escolar. Los estudios e investigaciones abordados en el presente trabajo han sido elaborados desde diversos enfoques que involucran el recorrido de su análisis entre los cuales se reconocen elementos relacionados con lo ideológico, con los contenidos, con la enseñanza, con la metodica, con su propuesta formativa y con la escuela; dichos enfoques abarcan en primer lugar los estudios sobre los métodos de enseñanza aplicados históricamente en los manuales y textos escolares desde la creación del manual escolar, hasta llegar al uso del manual denominado como texto escolar, en segundo lugar la relación del análisis de los contenidos de los textos escolares con las políticas públicas, y por último una perspectiva acerca de la materialidad del libro en relación con el mercado editorial que se refiere a su elaboración, lo cual conduce a indagar además de los criterios de selección de contenidos, indagar también por los criterios de su producción y difusión en relación con su utilización en el contexto educativo.

Es pertinente para el presente trabajo la perspectiva de la profesora Nyzla García en el artículo “Las pedagogías de la lectura en Colombia: Una revisión de estudios que se enfocan en el texto escolar durante la primera mitad del siglo XX. Este artículo procede de la primera fase de la investigación “Manuales y textos escolares, para la enseñanza de la lectura en Colombia. Trayectoria histórica y pedagógica en las últimas tres décadas del siglo XX”

De acuerdo con la profesora García “Referirse a la enseñanza de la lectura, mediada por el manual o libro de texto escolar —según se denomine—² implica reconocer inicialmente, la producción conceptual que, sobre dicho objeto, propio de la cultura material de la escuela, ha elaborado la Manualística³ como fuente para la historia de la educación y la pedagogía.” (García, N. 2014 P. 86).

La autora nos ofrece un panorama más amplio desde una perspectiva pedagógica sobre cómo enseñar a leer, describiendo tres estudios que se han hecho en Colombia en el marco del análisis del manual escolar, las cartillas escolares y los textos escolares, sobre la enseñanza de la lectura, en clave histórica durante la primera mitad del siglo XX, estudios que dan cuenta del tipo de pedagogías que han dominado los contenidos de este dispositivo enmarcados por las políticas dominantes.

De acuerdo con Gabriela Ossenbach (2010), citada en García (2014) “si bien existe ambigüedad en las denominaciones que adquieren este tipo de textos —como manuales, libros de texto o textos escolares—, la comunidad de investigadores de tales objetos han llegado a unos acuerdos básicos en torno a su comprensión. Se inscriben como manual o libro de texto escolar “aquellas obras concebidas expresamente con la intención de ser usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intención indicada por su título, por su asignatura, nivel o modalidad, por su estructura didáctica interna, y por su contenido, que contemplaría la exposición ordenada y secuencial de una disciplina escolar” (p. 121). “Ello, en tanto no todo libro utilizado en la escuela estaría cobijado por esta denominación”. (García, N. 2014 P. 86).

Un segundo autor que se consideró pertinente abordar acerca de las distinciones entre Manual escolar y texto escolar, es el profesor Humberto Quiceno. En el artículo "El manual escolar:

pedagogía y formas narrativas" en la Revista Educación y Pedagogía, el profesor Quiceno analiza tres momentos del manual escolar en relación con el texto escolar; en primer lugar, la aparición del manual y su relación con la enseñanza; en segundo lugar, el manual y el método; y en tercer lugar, el manual como texto escolar.

Se considera pertinente destacar el siguiente párrafo escrito por el profesor Humberto Quiceno, en el cual presenta de manera concreta los tres momentos que se han mencionado y que nos brindan un claro panorama de la transición del manual al texto escolar, contratando con las denominaciones y usos que aún se le siguen adjudicando bajo el nombre de manual escolar.

“El manual fue un libro producido para presentar, en forma resumida, una doctrina, una didáctica o un sistema educativo. Su nombre surge en un contexto en que no existía la imprenta y el libro se tenía que reproducir a mano. El manual también es, pues, una copia a mano de una doctrina. Obedecía a una producción artesanal e individual. Cuando apareció la imprenta y la mecanización, el manual, a pesar que mantuvo su nombre, conservó su función de presentar en forma resumida y sencilla un método, sólo que esta vez lo hizo ocupándose de la enseñanza y de la escuela. Años más tarde, el manual se dirigió al maestro, los estudiantes y después a todo el personal administrativo de la escuela. Cuando se hizo imposible mantener el nombre de manual, por la alta mecanización de su producción, cambió su nombre a texto escolar. Como texto escolar, ya no representa una doctrina, un método o una teoría, sino que nombra las distintas actividades de la escuela, discursos, disciplinas, acciones, procesos y objetivos, y muchas veces su preocupación ya no es la claridad y la sencillez, condiciones del aprendizaje, sino la educación en general. (Quiceno, H. P. 54).

En otro lugar del mismo artículo el autor Quiceno hace una crítica al hecho de que no se tengan en cuenta las distinciones entre manual y textos escolar: “A pesar de estos cambios conceptuales, el manual se mantuvo en la enseñanza y los maestros lo siguieron usando como si no hubiera pasado nada, hasta tal punto que la aparición del texto escolar moderno se interpreta como una continuidad del manual y no como un cambio paradigmático.” (Quiceno, H. P. 55).

Por otra parte, más allá de las diferencias entre manual escolar y texto escolar, hay otro asunto importante que compete al presente trabajo y es abordar el concepto “Mediación”, en tanto el libro de texto se configura como elemento central, en tanto instrumento mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En principio, las ideas estrechamente vinculadas al concepto mediación, son el conflicto, el desacuerdo y en algunos casos la necesidad de un tercero que realice una intervención en ese escenario para ayudar a llegar a un acuerdo satisfactorio entre las partes. Desde esa perspectiva el propósito de la mediación en el contexto educativo se configura como la construcción de vínculos entre dos partes que deben llegar a unas comprensiones dentro de la práctica educativa, una de las partes la representa el emisor del conocimiento y la otra el receptor, aclarando que no siempre el emisor es el maestro, ya que el emisor puede ser la práctica misma, este emisor puede llegar a generar en el receptor dificultades, bloqueos y situaciones desfavorecedoras en su proceso de aprendizaje, de tal manera que se hace necesaria una figura mediadora que de sentido y un significado y favorezca esos procesos de construcción y de incorporación al cambio en los actores que participan en la acción mediadora.

De acuerdo con lo anterior y con el objeto de estudio que compete al desarrollo de este trabajo, se consideró pertinente abordar el libro “Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores” del autor Felipe Munita y se recogen algunas ideas centrales acerca de sus planteamientos sobre la mediación, que están necesariamente se relacionan con el libro de texto escolar como elemento central de la mediación en la práctica educativa.

Nos dice Felipe Munita que la lectura, como no es algo mecánico, también es un asunto de la formación y en la formación el gesto pedagógico tiene que ver con la mediación en términos de un vínculo con la cultura escrita, en esa dirección, en este libro, aborda el concepto de mediación de lectura y escritura desde diferentes ángulos, desde los cuales plantea regularizar la lectura, es decir pensar desde otro lugar la lectura en el contexto escolar

y se basó en un caso concreto de mediación lectora que sitúa en el primer apartado de su obra y que gira en torno al contexto educativo rural del sur de Chile, desde este primer apartado articula para el transcurso del libro una serie de intervenciones que desarrollan los conceptos de mediación para escolarizar y regular la lectura y aquellos asuntos relacionados con la reflexión desde el papel del mediador y la formación de los lectores en el marco de una experiencia educativa transformadora; dice Munita: “Desde una perspectiva de mediación esta ayuda supone, en primer lugar, permitirles superar ciertas dificultades y conflictos asociados a una práctica cultural que, como la lectura, no siempre forma parte de su mundo personal, familiar y social. Y, segundo, supone contribuir en su progreso como lectores, de tal modo de descubrirles textos que sin nuestra ayuda difícilmente hubiesen leído, y revelarles nuevas formas de aproximación a esas obras, ampliando así sus posibilidades de fruición y goce lector.” (Munita, F. P. 33)

1.3. Contexto pedagógico de los contenidos de textos escolares de lengua castellana en Colombia.

Desde una perspectiva pedagógica, el auge de las editoriales en Colombia en los años 90, paralelo a los procesos de privatización característicos de la década tuvo considerables efectos en el campo de la producción, la comercialización y distribución de material educativo, especialmente libros de texto escolar, esta condición sumada a las políticas institucionales que definen los procesos de regulación y de reproducción de ideologías, ocultos e implícitos en narrativas de buenas intenciones, consolidaron objetivos que responden a mantener posiciones dominantes, no solo en temas socioculturales, sino también en el mercado y la industria nacional; en ese contexto y de acuerdo con la perspectiva de Michael Apple, “luego ese control social pasó a ser también un control ideológico y se vio en el currículo escolar un elemento esencial para conservar privilegios sociales.” (Apple, M. 1986, p. 69)., se puede comprender que la enseñanza de lengua castellana resultó conveniente para la imposición de modos de narrar, de voces y estilos que continúen recopilando, reproduciendo y vigilando los principios de la buena literatura, la adecuada comunicación y comprensión lectora, con estándares aceptables de políticas públicas y también de comercialización como paradigma de la comunicación global; como resultado, los textos de

lengua castellana, reproducen narrativas, metodologías y procesos evaluativos, ocultos o explícitos, en el marco de un currículo que apunta al dominio completo de las sociedades desde las lógicas socioculturales y del mercado. Visto desde esas lógicas, los actores que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje, son de alguna manera frágiles y vulnerables ante una permeable construcción de subjetividad, a partir de ello son sujetos que se pueden concebir como objetos subutilizados, producidos y supeditados por los medios, estas lógicas, proyectadas sobre la representación de los procesos de enseñanza aprendizaje y los actores que en él intervienen, ya no responderían entonces al ideal clásico de un gobierno democrático, sino que estarían permeados por elementos como la obligación o libre elección del uso de texto escolar por una parte y por otra parte y de acuerdo a sus contenidos, su aceptación o rechazo por parte de los grupos de poder representados por las políticas públicas vigentes. Sin embargo, más allá del sesgo ideológico contenido en los textos de lengua castellana que constituyen el centro del análisis del presente trabajo, también se pretende dar cuenta, de aspectos presentes en sus contenidos en relación con la enseñanza y permitir una aproximación a las perspectivas pedagógicas puestas en práctica, en tanto describen las concepciones en torno a la lectura, la literatura, sus métodos y enfoques, como objeto de conocimiento dentro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

CAPÍTULO 2

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta que este trabajo busca realizar una revisión que permita brindar una aproximación a las formas de realización e implementación de los procesos educativos establecidos en algunos textos de Lengua Castellana publicados entre los años 2008 y 2014, se consultaron algunas tesis e investigaciones que se relacionan con este mismo propósito, por lo cual se tuvieron en cuenta trabajos realizados entre los años 2012 y 2020, estos trabajos fueron encontrados en fuentes como las bases de datos virtuales de las universidades correspondientes. A continuación, se presenta el rastreo elaborado en los trabajos de pregrado, especialización y maestría, precisando que se abordaron a partir de los temas relacionados con las categorías a analizar en el presente trabajo.

La tesis “Aproximación teórico - práctica al uso del manual escolar en docentes de español del núcleo educativo N° 3 de la ciudad de Pereira”, correspondiente al año 2012, es un trabajo presentado por los estudiantes Liliana Aguirre Ramos y Hernán Darío Herrera Pérez, para optar al título de licenciados en español y literatura en la Universidad Tecnológica de Pereira. En este trabajo, los estudiantes presentan una investigación desde el punto de vista de la didáctica de la lengua, en relación con el uso del manual escolar por parte de un grupo de docentes del núcleo educativo N°3 de la ciudad de Pereira. Esta investigación sobre el uso del manual escolar fue realizada a partir de una intervención que consistió en la aplicación de una encuesta diseñada para dar a conocer las percepciones, y modos de uso de esta herramienta pedagógica, así como presentar una reflexión sobre otros aspectos reflejados en la encuesta, como la aproximación teórico-práctica del uso del manual escolar que surgió para el desarrollo del proyecto. Los autores exponen que a partir de la intervención surgieron nuevos interrogantes que llevan a profundizar de manera continua sobre elementos centrales como el manejo, uso y didáctica del manual escolar, continuar con procesos de indagación, que posibiliten seguir las líneas de investigación para encontrar o al menos vislumbrar el camino hacia el uso adecuado de los manuales y textos escolares en el área de lengua castellana y otras áreas académicas.

De acuerdo con las conclusiones de este trabajo de grado sobre el uso de los textos escolares en relación con la intervención y la mediación, la construcción de procesos en el acto educativo y las situaciones de aprendizaje, se establece que las investigaciones y estudios al respecto son aún incipientes, lo cual transmite la concepción del texto escolar como un objeto de saber al cual se accede de manera inmediata, un transmisor de conocimientos usado por el docente de manera acertada o no, sin que haya la certeza de un recorrido adecuado de los procedimientos transpositivos en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Este sesgo, hallado en el presente estudio, puede ser superado a partir de perspectivas pedagógicas que aborden la enseñanza en términos de paradigmas de intervención educativa, mediación pedagógica-didáctica y/o mediación cognitiva.

El siguiente trabajo analizado, correspondiente al año 2017, titulado “Formación en lectura: un análisis de los manuales de enseñanza y textos escolares”, presentado por las estudiantes Diana Marcela Barragán Cubillos, Tatiana Vanessa Niño Gutiérrez y Angie Carolina Ortigón Giraldo, para optar el título de licenciadas en Psicología y Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, propone caracterizar la manera en que ha sido concebida la formación en lectura, a partir de la revisión de manuales de enseñanza y textos escolares seleccionados de la colección existente en el Museo Pedagógico Nacional, realizando inicialmente un abordaje teórico del concepto “formación” y su relación con la lectura, precedido por una contextualización sobre el concepto “Bildung” a partir de su historicidad y la importancia que este concepto ha tenido en la tradición Alemana. En su investigación, Barragán, Cubillos y Niño (2017) analizaron qué interpretación hicieron acerca de los manuales escolares y libros de texto seleccionados, específicamente en relación con el área de formación en lectura, buscando responder el interrogante: ¿Qué representaciones y concepciones acerca de la lectura, encontradas en manuales y textos escolares, han permitido que ésta pueda sea tenida en cuenta como un discurso susceptible de ser enseñado en la escuela? (p. 9), para lo cual se proponen determinar cuál es el estatuto de la lectura y la formación en los manuales de enseñanza y textos escolares, para que se pueda ser convertido en un discurso educativo. Una vez seleccionados los manuales y textos a analizar, definieron tres categorías o líneas de análisis: Estatuto de la lectura en los manuales de enseñanza y textos escolares, Formación: perspectiva a través de los manuales de enseñanza y textos escolares. A partir de los

postulados de (Bersetein, 1993, p. 26 citado por Cubillos y Niño, 2017, p. 38), lograron realizar un análisis sobre las relaciones de poder y control que subyacen a las prácticas pedagógicas, así como la relación de los manuales de enseñanza y los textos escolares con las mismas; su trabajo arrojó como resultado que las estudiantes lograran identificar elementos que posibilitan que éstos se conviertan en objetos de reproducción de ideologías sociales dentro de la escuela.

A partir de esta investigación las estudiantes lograron dilucidar diferentes aspectos de la enseñanza de la lectura y el lugar que esta ocupa dentro de la escuela teniendo como referente algunos manuales y textos de enseñanza seleccionados de la colección existente en el Museo Pedagógico Nacional y tomados en cuenta para su respectivo análisis, llegando a las siguientes conclusiones:

Los textos y manuales escolares son producidos dentro del ámbito escolar en la medida en que se convierten en discursos del dispositivo pedagógico, recontextualizando discursos externos a éste y a su vez se estructuran a partir de bases teóricas y metodológicas que dan cuenta de una preocupación por sustentar y fundamentar las propuestas presentadas en referencia con la educación, la formación y la enseñanza de la lectura.

Una contradicción entre el concepto de formación que sustentó la elaboración de en comparación con otras posturas desde las cuales se configuran los manuales y textos escolares, destacando elementos centrales identificados como, hacer de los intereses de los niños un punto central para su estructuración, la negación de las relaciones jerárquicas necesarias en el proceso de formación y por ende la negación de la coacción a la cual el sujeto debe asumir durante su proceso de formación, refiriendo que el minimizar la jerarquización que deriva en una alineación de las relaciones que imposibilitan la formación y desvirtúan el lugar del maestro, también determinaron que se encuentran lecturas repetitivas y moralizadoras ya que en sus contenidos identifican la búsqueda constante de la anécdota y la moraleja, lo cual desvía la función propia de la lectura.

De acuerdo con lo anterior las estudiantes concluyen que los manuales y textos analizados no retoman la conceptualización adecuada sobre el interés desde los postulados de Herbart, sino que se centran en aquello que atrae rápidamente al niño, denominándolo interés, fundamentando desde esta premisa su pedagogía y sus metodologías de enseñanza, por lo cual plantean cuestionamiento y problematizan desde los siguientes interrogantes: “¿cómo la formación de lectura puede tener cabida en la repetición que pretende centrarse en los supuestos intereses constituidos de un sujeto que aún no se ha formado?, ¿Cómo puede el maestro formar en lectura, entendiendo que dicha formación implica esfuerzo, sin ningún proceso previo de formación en autonomía? ¿No es esta, la gran problemática actual de la escuela desde la cual la lectura se ha convertido, no un objeto de placer, sino de tedio y aburrimiento?.” (P. 74).

Por otra parte, la tesis “La enseñanza de la escritura argumentativa en los textos escolares de Lengua Castellana en grado 11º”, correspondiente al año 2017, es un trabajo que presenta el estudiante Oscar Iván Conde Chila, para optar al título de Magister en Pedagogía de la lengua materna en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Surge de hallar una problemática relacionada con marcada dificultad para producir textos escritos, en estudiantes de distintos ciclos de educación, después de analizar los resultados de diferentes pruebas como TERCE 2015, pruebas Saber 11 y Saber Pro, por lo cual proyecta realizar un análisis con enfoque mixto: cualitativo – cuantitativo a los contenidos pedagógicos y didácticos de dos libros de Lengua Castellana de grado once publicados por las editoriales Norma y Santillana entre 2006 y 2010, para lo cual aplicó instrumentos como: fichas de caracterización y de descripción, se buscó determinar qué tipo de actividades se plantean, cuáles son las funciones que cumplen dichas actividades y desde qué enfoques didácticos se propone la enseñanza de la escritura argumentativa en el último grado.

Las conclusiones que expone el estudiante dan cuenta del valor del texto escolar como herramienta didáctica en el aula, en lo cual es posible evidenciar la relevancia de la pedagogía en función de la enseñanza de la escritura argumentativa, a partir del texto escolar de lengua castellana, como recurso pedagógico y didáctico de segunda generación.

Otro trabajo analizado corresponde al año 2020, titulado “Enseñanza de la comprensión lectora en tres libros de texto de lenguaje para grado quinto”, presentado por la estudiante Laura Estéfani García Pizano para optar el título de Magister en Pedagogía de la lengua materna en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Corresponde a un trabajo de investigación que surge como resultado de la reflexión de la autora acerca del uso indiscriminado de libros de texto en el contexto escolar y los bajos niveles de comprensión lectora registrados en las Pruebas Saber desde 2012 hasta 2017; realiza un ejercicio etnográfico, que le permitió identificar, analizar y establecer resultados y conclusiones, que se explican detalladamente en el siguiente apartado, lo cuales resulta de gran importancia para la enseñanza de la comprensión lectora en grado quinto de primaria a partir de los textos escolares. En el tema central del trabajo de investigación, la estudiante aplicó, como estrategia investigativa, los instrumentos diseñados para observar las categorías centrales del estudio: tipos de actividades, niveles comprensión de lectura y subprocesos correspondientes al factor de literatura al terminar grado quinto según los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, instrumentos que consistieron en el diseño, adaptación y uso de fichas de caracterización y descripción con el propósito de develar las propuestas de enseñanza para la comprensión lectora que se inscriben en las actividades planteadas y analizadas en tres libros de lectura para grado quinto publicados por el grupo editorial Santillana entre los años 2011 y 2017, titulados: Interactivo Lenguaje 5 (Arango et al., 2011), Los Caminos del Saber: Lenguaje 5 (Velázquez et al., 2014) y Proyecto Primaria Saber es Ser y Hacer Lenguaje 5 (Rojas et al., 2017).

A partir del análisis realizado, la estudiante concluye que el texto escolar como material didáctico impreso desempeña un rol importante para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje, aclarando que resulta necesario replantearse en la escuela la enseñanza de las habilidades de comprensión lectora debido a que la lectura es un proceso cognitivo, social, cultural que depende de la interacción del lector, el texto y el contexto de manera individual, ya que cada uno de los actores cuenta con características particulares.

El siguiente trabajo de grado analizado corresponde al año 2018 y se titula “Análisis de las estrategias de comprensión lectora: acercamiento desde el libro de texto escolar de Lengua

Castellana” presentado por la estudiante Derly Marcela Gómez Pacheco en la modalidad de monografía para optar al título de Licenciada en educación básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, busca analizar las estrategias de comprensión lectora presentes en los contenidos del libro de texto escolar de Lengua Castellana de grado quinto de primaria, a partir de una reflexión desde la lingüística textual a partir del texto como un recurso físico y la pertinencia de ese instrumento como herramienta didáctica propicia para los docentes en las instituciones.

La estudiante inicia el trabajo explicando cómo fue implementándose el enfoque pedagógico semántico-comunicativo de manera gradual en todos los aspectos del currículo del área de Lengua Castellana, y como a partir de ello transformaron al libro de texto escolar las nuevas políticas públicas, en el marco de la ley general de educación, orientadas a desarrollar un cambio significativo en el sistema educativo que desplazara de forma definitiva el concepto tradicional de enseñanza del lenguaje dentro de una nueva estructura implementada a partir de un sistema de evaluación integral.

La estudiante continúa el trabajo presentando un análisis conceptual y una aproximación histórica sobre la comprensión y competencia lectora, en los cuales aborda sus referentes históricos, estrategias para la comprensión lectora y comprensión del concepto, por lo cual en el apartado de estrategias enfatiza en “Qué se debe tener en cuenta para la enseñanza de la comprensión lectora”, cuyo actor principal es el lector y su relación con el texto, la intencionalidad, el autor y el texto. En este capítulo también se exponen los modos de evaluación del ICFES sobre el desempeño del estudiante.

En el siguiente capítulo presenta las políticas públicas relacionadas con la lengua castellana, una aproximación histórica de las mismas y un análisis de convergencias y divergencias del texto en relación con los lineamientos curriculares en lengua castellana y estándares básicos de competencias en lenguaje, en el cual expone elementos que configuraron al texto escolar colombiano en primera instancia como un recurso didáctico primario en el ámbito escolar y como dispositivo didáctico susceptible a los cambios de las políticas educativas nacionales, haciendo una aproximación a la manera como se posicionó en el contexto histórico en el lugar de la legislación educativa colombiana. En el siguiente apartado presenta un análisis

conceptual sobre los libros, textos y manuales escolares, del cual es pertinente destacar el capítulo denominado “El libro de texto de español y Lengua Castellana en Colombia: Aproximaciones elementales”, en el cual la estudiante resalta la comprensión de los cambios de las políticas públicas, en relación con los estándares básicos y lineamientos curriculares de Lengua Castellana desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional y profundiza en aspectos como el cambio fundamental que ocurrió en los inicios del siglo XX en la enseñanza-aprendizaje de la lengua, cuyas características eran propias del enfoque tradicional y predominaba el énfasis en lo gramatical, pero cambió drásticamente hacia el enfoque constructivista a mediados de 1980 a partir de la implementación de los cuatro pilares básicos para el desarrollo de las habilidades comunicativas, que en un siguiente cambio fueron denominadas competencias comunicativas, los cuales consistían en hablar, leer, escribir y escuchar.

De acuerdo con lo anterior la estudiante tuvo en cuenta varios textos, inicialmente en el libro de texto "Habilidades comunicativas" para grado 4° de la editorial Libros & Libros S.A. año 1998, afirma que desde la observación de su portada el índice y de los contenidos, el libro de texto estaba enfocado hacia un proyecto de aula que no se percibía con claridad. Citó también el caso del texto "ZOOM al lenguaje" de la editorial Libros & Libros S.A. para grado Quinto (2014), indicando que este texto presenta un cambio notable al ofrecer sus unidades a modo de proyectos y posee un grado de equivalencia entre factores de cada unidad.

Para concluir, las observaciones, apreciaciones históricas y análisis efectuados por la estudiante con respecto a la educación en Colombia, dan cuenta del recorrido histórico, las construcciones que dieron origen al sistema educativo nacional y las transformaciones y adaptaciones que le han ocurrido al texto escolar de lengua castellana en Colombia, el lugar del texto desde el fin primordial para la erradicación del analfabetismo, su tránsito hacia la mejora en la eficiencia y calidad de la educación primaria, llegando hasta el momento en que la calidad educativa toma fuerza al enfocarla hacia el desarrollo de competencias y se enuncia la comprensión lectora como competencia en lenguaje dentro del sistema de educación nacional. Además del recorrido histórico expuesto, la estudiante presenta aspectos que se deben tener en cuenta en la construcción de los libros de texto respecto a la organización de

los contenidos lingüísticos y literarios de acuerdo con un enfoque comunicativo, así como la concepción de un análisis crítico de los textos escolares.

De acuerdo con lo anterior la estudiante establece elementos centrales a tener en cuenta en futuras investigaciones, dentro de las cuales encontramos las siguientes:

La necesidad de tomar en cuenta estudios relacionados con las actividades de los textos escolares y de forjar una metodología de análisis de los mismos, puesto que estos actúan como garantes en los procesos de comprensión lectora y por ende, sería el puente para el desarrollo de otros procesos, tales como la competencia lectora, la competencia comunicativa y la educación lingüística, con el propósito de atender a las necesidades pedagógicas que enmarcan el contexto educativo en cual se implementa un libro de texto.

Establecer una relación entre los contenidos del libro de texto escolar de Lengua Castellana y las dinámicas de relación con los enfoques pedagógicos presentes en los mismos, los procesos cognitivos y de desarrollo del lenguaje, asimismo de la concordancia con los documentos del Ministerio de Educación Nacional en el área de Lengua Castellana.

Establecer un análisis y evaluación crítica y rigurosa de los libros de texto escolar a partir de categorías de orden pedagógico, discursivo y cognitivo, teniendo en cuenta las variables que los enmarcan y las relaciones entre los textos escolares con los enfoques pedagógicos en torno a las habilidades comunicativas y los procesos cognitivos relacionados con el desarrollo del lenguaje, lo anterior para crear conciencia sobre los libros de texto escolar como instrumento inherente a los criterios académicos y las dinámicas de relación en el aula y así poder integrar el libro de texto escolar de Lengua Castellana adecuado a las situaciones, necesidades y finalidades específicas del contexto educativo relacionado con el desarrollo de la comprensión de lectura.

De acuerdo con los anteriores trabajos, sus hallazgos, conclusiones y aportes y su relación con los autores y autoras abordados en el presente trabajo, es posible afirmar que la enseñanza de la lengua se constituye como objeto de estudio fundamental en la formación de maestros, dado que esta es una de las prácticas que configuran la base central de la cultura escolar y

que se rige por los manuales o textos escolares y de acuerdo con los elementos hallados en los trabajos de investigación mencionados, se pretende determinar las relaciones entre los textos de lengua castellana y los enfoques pedagógicos y fundamentos ideológicos desde los cuales han sido contruidos.

Los trabajos de investigación que se tuvieron en cuenta para el presente trabajo, realizan análisis relacionados con los manuales y textos escolares en torno a la formación de maestros y a la enseñanza de la lengua castellana y dan cuenta de una trayectoria de este dispositivo pedagógico que más allá de los contenidos, los métodos y en general de la cultura escrita, refleja las configuraciones sociales, culturales y pedagógicas del sujeto y de la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, en los hallazgos de los trabajos mencionados, se observan puntos en común en la mayoría de ellos, con elementos similares como:

Primero: recomendaciones para evitar la manera indiscriminada del uso del texto escolar como transmisor de conocimientos, sin que haya la certeza de un recorrido adecuado de los procedimientos transpositivos en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Segundo: identificar relaciones de poder y control que subyacen a las prácticas pedagógicas y elementos que posibilitan que los textos escolares se conviertan en objetos de reproducción de ideologías sociales dentro de la escuela.

Tercero: La enseñanza de la lectura y escritura como proceso cognitivo, social, cultural que necesariamente requiere de la mediación del material didáctico impreso y del educador.

Una postura contraria se identificó en los hallazgos y conclusiones correspondientes a la tesis titulada “La enseñanza de la escritura argumentativa en los textos escolares de Lengua Castellana en grado 11^o”, en los cuales se da una valoración diferente al texto escolar como recurso pedagógico y didáctico de segunda generación, sin tener en cuenta reflexiones como las que se convocan en los trabajos anteriores.

En contraste la mayoría de los trabajos analizados hacen un llamado a establecer análisis y evaluación crítica y rigurosa de los libros de texto escolar a partir de categorías de orden pedagógico, discursivo y cognitivo, teniendo en cuenta las variables que los enmarcan y las

relaciones entre los textos escolares con los enfoques pedagógicos en torno a las habilidades comunicativas y los procesos cognitivos relacionados con el desarrollo del lenguaje, lo anterior con el objetivo de crear conciencia sobre los libros de texto escolar como instrumento inherente a los criterios académicos y a las dinámicas de relación en el aula y así poder integrar el libro de texto escolar de Lengua Castellana adecuado a las situaciones, necesidades y finalidades específicas del contexto educativo relacionado con el desarrollo y formación del sujeto, en el caso que compete al presente trabajo de investigación, en los procesos relacionados con la enseñanza de la lengua, la comprensión de lectura y en general de la cultura escrita.

De acuerdo con lo anterior, el autor Gimeno Sacristán, como se aborda en el siguiente capítulo, menciona en su obra *Los contenidos un campo de batalla*, “Centrarse en los contenidos es situarse en la médula de la educación”, (Sacristán, G. 2015 p. 12), y a su vez sugiere hacer un estudio de los textos escolares en clave de dispositivos ideológicos y un análisis crítico de los contenidos, del currículo y de las formas de reproducción sociocultural, con el objetivo de una mejor comprensión de los enfoques presentes en el texto escolar, ofreciendo un panorama más amplio sobre el modo en que los discursos inciden en la construcción del currículo, Sacristán, dice: “que tiene la pretensión de reproducir unas formas de entender la realidad y los procesos de producción social a los que sirve la escuela; por lo tanto, los referentes a considerar cuando se analiza el currículo deben ser el contexto social, económico, político y cultural que representa” (2008, p. 148).

Por otra parte, en relación con los hallazgos de los trabajos tenidos en cuenta como antecedentes de investigación, y como se menciona también en el siguiente capítulo, para Michael Apple, de acuerdo con las dimensiones que han tomado las lógicas mercantilistas y políticas, como base y pilar de la sociedad, los libros de texto escolar son asumidos como elementos dependientes que conducen a procesos de reproducción de estructuras políticas y económicas de desigualdad, convirtiéndose en materiales con algún grado de obligatoriedad o libertad y por ende reconociendo el libro de texto como una forma material del currículo en el marco de un de control social; así, dice Apple que “luego ese control social pasó a ser

también un control ideológico y se vio en el currículo escolar un elemento esencial para conservar privilegios sociales.” (Apple, M. 1986, p. 69).

En este estudio se demuestra también cómo la elección de los libros de texto escolar en nuestro país está ligada a las normativas de las políticas públicas vigentes, siendo aprobados o rechazados de acuerdo a las consideraciones que se les adjudiquen en términos de conveniencia o inconvenientes para ser aceptados dentro del currículo. Según Apple, es posible vislumbrar una gran diferencia entre la libre determinación de la enseñanza y la sumisión de las poblaciones a educar.

Como se menciona también en el capítulo final y debido a que el libro de texto escolar no está exento de sesgos de carácter ideológico y pueden, desde los hallazgos de las tesis y desde los diferentes autores, entenderse sus implicaciones, relaciones y estructuras de poder, el trabajo de los autores y autoras que se abordan en el presente trabajo, anima a tomar posturas diferentes a lo establecido y a tomar partido en otras formas de configuración del currículo y de los contenidos del libro de texto escolar.

En contraste, a diferencia del sesgo ideológico implicado en los textos de lengua castellana que constituyen el centro de análisis del presente trabajo, las investigaciones, análisis y los hallazgos relacionados con los enfoques pedagógicos y de los discursos predominantes, dan cuenta, con otro sentido de profundidad, de aspectos presentes en el contenido de los textos escolares diseñados para la enseñanza de lengua castellana. Así, los hallazgos de estos estudios permiten acercarse a las perspectivas pedagógicas puestas en juego, en tanto describen las concepciones en torno a la lectura como objeto de conocimiento, de enseñanza y de aprendizaje.

En ese sentido los hallazgos en clave de dispositivos ideológicos y de superposición de discursos políticos y pedagógicos constituyen un aporte significativo para la comprensión de las prácticas de enseñanza de la lectura y de sus métodos y permiten una mejor comprensión de las relaciones entre los textos escolares analizados y lo que nos dicen desde dos perspectivas; una perspectiva técnica que se refiere a un conocimiento específico y a unos

enfoques pedagógicos y la otra que parte de los discursos predominantes y que no están tan explícitos en el currículo.

En contraste es interesante la perspectiva que propone la profesora Nizla Offir García Vera en el artículo “Las pedagogías de la lectura en Colombia: Una revisión de estudios que se enfocan en el texto escolar durante la primera mitad del siglo XX, artículo que procede de la primera fase de su investigación “Manuales y textos escolares para la enseñanza de la lectura en Colombia. Trayectoria histórica y pedagógica en las últimas tres décadas del siglo XX”. De acuerdo con la autora Nizla García “De esta manera, en las páginas de los manuales se encuentra una selección cultural mediada por los valores e ideologías que caracterizan la mentalidad dominante de cada época, pero también se halla un referente de los procedimientos y recursos que disponen y ordenan la marcha de la clase, revelando así los modos de concebir y practicar la educación, la enseñanza y el oficio de maestro.” (García, N. 2014 P. 87).

“Quizás es esta doble representación del libro de texto escolar, en tanto dispositivo de orden ideológico y de orden pedagógico, la que se encuentra en las investigaciones en torno a la enseñanza de la lectura, que en perspectiva histórica se han realizado en Colombia.” (García, N. 2014 P. 87).

La autora nos ofrece un panorama más amplio sobre las maneras en que los discursos tanto dominantes como pedagógicos son incorporados en el currículo para comprender determinadas concepciones de la lectura, de su enseñanza y de su aprendizaje; ya que además de saber diferenciar que el dominio de las hegemonías mediante el currículo es una cosa y la puesta en el currículo en torno a la cultura escrita es otra cosa, nos permiten entender que estas dos perspectivas están ligadas en el marco del contexto educativo, ya que un problema pedagógico lo constituye el hecho de que la cultura escrita se aprende y se enseña, pero esta acción no solo sucede o se transmite en el contexto educativo, el cual está atravesado por la socialización y la experiencia, en tanto práctica de lenguaje que tiene usos sociales y dimensiones complejas que no necesariamente están solo en la escuela.

CAPÍTULO 3

SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y LOS LIBROS DE TEXTO

En este capítulo se presenta la descripción de dos de los documentos de política curricular más importantes que rigen la educación en Colombia: los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. Enseguida, se presenta la descripción de los tres libros de texto de lengua castellana para grados sexto séptimo y octavo, tomados en cuenta para el presente trabajo: editados y publicados por las editoriales Santillana y SM entre los años 2008 y 2014 y denominados: *Código Castellano* para grado séptimo (2008), *Lengua Castellana Sé* para grado sexto (2012) correspondientes a Ediciones SM y *Lenguaje* para grado octavo (2014) correspondiente a Editorial Santillana.

3.1. Políticas públicas

De acuerdo con lo anterior se inicia con la descripción de los documentos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), tenidos en cuenta como parámetros de la normatividad educativa vigente y se continúa con la presentación de un capítulo referente a la estructuración de los textos analizados. Estas son las preguntas que al respecto expresa el Ministerio:

Este breve recuento del uso actual de los indicadores, permite formular preguntas básicas sobre las diferencias entre lo que se venía haciendo y lo que se propone hacer ahora. ¿Cómo interpretar el mandato contenido en los artículos 78 y 148 de la Ley General de Educación? ¿Cómo hacer de la política de indicadores de logros curriculares una oportunidad para proponer y acordar procedimientos que mejoren los niveles de logro del sistema educativo? ¿Cómo socializar las discusiones y las propuestas? ¿Cómo llegar a consensos? ¿Qué es lo nuevo en cuestión de indicadores? ¿Cómo trabajar unos indicadores que ayuden a operacionalizar el proyecto de nación contenido en el Plan Decenal de Educación? ¿Cuáles significados circulan socialmente sobre los reguladores de un currículo, de un sistema? ¿Son necesarios los reguladores?, etc. (MEN, 2002 p. 10).

Desarrollar y adquirir la competencia comunicativa dentro de la educación implica para el alumno apropiarse una de las destrezas básicas para su desarrollo social: la comprensión

lectora. Al respecto, los dos documentos relevantes que el sistema educativo colombiano implementa, son los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de competencias; estos documentos son tenidos en cuenta como referentes e indicadores para el desarrollo de las competencias comunicativas en Colombia, en pro de la formación de lectores críticos, analíticos que hagan un uso adecuado y ético del lenguaje en la sociedad; en ese contexto, desde mediados de los años ochenta, el desarrollo de competencias comunicativas se ha configurado a partir de cuatro pilares: leer, escribir, hablar y escuchar. Los documentos implementados por el MEN se construyeron para cada área de estudio y para el presente trabajo se tendrá en cuenta lo correspondiente al área de Lengua Castellana. Mientras que los Lineamientos de Lengua Castellana establecen indicaciones orientadas a mejorar la calidad educativa, los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana, como documento de estudio, establecen metas observables y medibles.

De acuerdo con lo anterior, el enfoque pedagógico relacionado con las competencias comunicativas se fue implementando de manera gradual en todos los aspectos del currículo del área de Lengua Castellana, y en ese contexto se incluyen también las transformaciones de los textos escolares de lengua castellana, los cuales se han ido adaptando a las estructuras instituidas a partir de sistemas de evaluación cambiantes y se han ido posicionando de acuerdo con la política educativa de cada momento hasta la actualidad.

Desde el panorama que se tiene en Colombia frente al texto escolar, surgen interrogantes acerca de los contenidos, su viabilidad y efectividad y la pertinencia de ese instrumento como herramienta didáctica. En ese caso cabe señalar que respecto a la producción y comercialización de los textos escolares, existe un fuerte vínculo entre los criterios e indicadores que proponen los lineamientos y los estándares con éstos, ya que las políticas educativas proporcionan fundamentos para la creación de los materiales escolares. A continuación, se presenta una breve descripción de los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias propuestos por el Ministerio de educación nacional (MEN).

3.1.1 Lineamientos curriculares en lengua castellana

La definición del artículo 3 de la resolución 2343 de 1996 expresa la adopción de un proyecto de “lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo”. Asimismo, la resolución se encarga de plantear las metas progresivamente en la malla curricular a través de los indicadores de logros curriculares proporcionando elementos conceptuales que constituyen el núcleo común del currículo en todas las instituciones educativas, permitiéndoles construcciones educativas de manera autónoma, por lo cual el Ministerio de Educación Nacional afirma que:

La Ley 115 de 1994 ordena que los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y los indicadores de logros curriculares para la educación formal, sean establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 1996, pág. 1).

De acuerdo con lo anterior, las competencias a desarrollar se basan en los siguientes criterios:

1. Competencia gramatical
2. Competencia textual
3. Competencia semántica
4. Competencia pragmática o sociocultural
5. Competencia enciclopédica
6. Competencia literaria
7. Competencia poética

Teniendo en cuenta que el desarrollo de las competencias lectoras mencionadas son un referente del acto comunicativo para pensar el trabajo pedagógico en el campo del lenguaje, el MEN establece cinco ejes que proporcionan componentes para la creación del currículo e indicadores de logros de manera analítica y orientada a la construcción de la significación y la comunicación.

Los ejes desde los cuales se pensaron los indicadores de logros, y que a su vez sirven como referente del trabajo curricular son: Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; un

eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. (MEN 1998 p. 30)

A continuación, se presenta una breve descripción de cada uno de los ejes:

a) Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación

En este apartado se indica que:

“Este eje está referido al trabajo pedagógico correspondiente a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación” (MEN 1998, p. 30)

y se aclara que la adquisición de diferentes sistemas de significación es prioridad de la escuela, también muestra que:

“En Colombia, el desarrollo del sistema de significación principal es la lengua castellana (lengua materna) aunque para las comunidades de sordos será la lengua de señas colombiana y para las comunidades indígenas serán el inga, el kamsá, el papioco, etcétera. El trabajo pedagógico respecto a estos sistemas de significación supone una pedagogía con características específicas” (MEN 1998, p. 30).

El MEN establece cuatro niveles de trabajo pedagógico relacionado con los sistemas de significación, que a continuación se describen:

- Nivel de construcción o adquisición del sistema de significación: Claridad sobre las formas de acercamiento de los niños a la lengua escrita en los primeros años de escolaridad, los enfoques, el manejo del código alfabético y la generación de espacios de significación en los que la escritura cobre sentido social.
- Nivel de uso:
El manejo de categorías lingüísticas que den cuenta de la lengua como objeto deberán ser trabajadas sobre los usos sociales y culturales del lenguaje, y no como una teorización en

abstracto. La razón de ser de la teoría lingüística, en el campo pedagógico, está en función del uso social del lenguaje. Un trabajo fuerte de apropiación y uso de la lengua debe ser la prioridad en los primeros grados de escolaridad, aunque este proceso es permanente a lo largo de toda la educación básica. (MEN 1996, p. 31).

- Nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación y los fenómenos asociados al mismo: Este proceso está relacionado con aspectos que deben ser apropiados por los estudiantes para el uso adecuado del lenguaje y comprender cómo se producen los textos, sus características y las variables asociadas con la comunicación a partir de la lingüística del texto, es decir herramientas como elementos gramaticales, ortografía, sintaxis semántica, etc. Es importante anotar que el desarrollo de habilidades y destrezas que permiten la apropiación requerida propiciará actos comunicativos significativos, es decir pertinentes para la comunicación, la interacción o la significación.
- Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación, es decir, un nivel metacognitivo: Este apartado hace referencia al código escrito como referente para pensar nivel de construcción de un sistema de significación menciona también los medios de comunicación masiva como sistemas de significación y por último señala que las narrativas icónicas como la imagen, el cómic, etc., como parámetro del trabajo pedagógico en el uso y construcción de sistemas de significación, deben ser objeto de trabajo de la escuela y presenta una síntesis de las etapas de desarrollo de la lengua escrita y de los niveles fundamentales de construcción del sistema de escritura desde los primeros grados.
- Nivel 1: En este primer nivel hay una distinción entre dibujo (lenguaje icónico) y escritura (gráficas) como formas de representación.
- Nivel 2: En este nivel los alumnos exploran tanto el principio cuantitativo como el cualitativo de manera separada o simultánea, aparece un control sobre cómo crear diferencias gráficas para significar cosas distintas, se trabaja sobre el significado de

la palabra o la frase en su globalidad y se evidencia un principio sintáctico, pero aún no se llega a la fonetización.

- Nivel 3: En este nivel se llega a la fonetización de la representación escrita. Se trabaja la relación entre esa representación gráfica y el componente fonético a partir de tres hipótesis: silábica, silábico alfabética y alfabética. En este apartado se indican elementos importantes a tener en cuenta frente al trabajo pedagógico en el campo del lenguaje, donde se hace énfasis en que el dominio del código escrito es responsabilidad de la escuela muy ligado a los medios de comunicación masiva en el ámbito socio-cultural, el cual plantea nuevos retos al quehacer educativo. También se señala la importancia de la definición de énfasis en el trabajo curricular de los diferentes grados de escolaridad, indicando que “Si bien los cuatro niveles de trabajo sobre los sistemas de significación son desarrollados en todos los momentos de la escolaridad, es posible poner el énfasis en la básica primaria en los niveles de apropiación y uso de los sistemas de significación, y los niveles de explicación y control pueden trabajarse con más profundidad en la básica secundaria” (MEN 1996, P. 37).

b) Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos:

En este apartado se hace énfasis en los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos y los diferentes elementos que los conforman. Entender el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas, por lo cual se considera que el logro de la comprensión, el análisis y la producción de textos se pueden pensar a partir de tres tipos de procesos:

- Procesos referidos al nivel intratextual que tienen que ver con estructuras semánticas y sintácticas.
- Procesos referidos al nivel intertextual que tienen que ver con la posibilidad de reconocer las relaciones existentes entre el texto y otros textos.

- Procesos referidos al nivel extratextual, que tienen que ver con la reconstrucción del contexto o situación de comunicación en que se producen o aparecen los textos; con el componente ideológico y político que subyace a los mismos.

c) Un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura

En este apartado se aborda la propuesta de trabajo sobre la literatura como base de indicadores de logros, en lo cual más allá de las formas de trabajo en el aula, siempre que se aborde el estudio de la literatura, están presentes dimensiones teóricas que definen la concepción pedagógica del maestro y la concepción sobre el arte literario. De acuerdo con lo anterior, en el documento se destaca la relevancia de tres aspectos fundamentales en el estudio de la literatura:

- La literatura como representación de la (s) cultura (s) y suscitación de lo estético;
- La literatura como lugar de convergencia de las manifestaciones humanas, de la ciencia y de las otras artes;
 - La literatura como ámbito testimonial en el que se identifican tendencias, rasgos de la oralidad, momentos históricos, autores y obras.

d) Un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación

Este eje está referido a los procesos asociados con la construcción de los principios básicos de la interacción desde el lenguaje y la construcción del respeto por la diversidad cultural.

e) Un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento

En este apartado se presentan criterios, elementos teóricos y estrategias pedagógicas y metacognitivas que facilitan las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora. Las estrategias presentadas se implementan para antes, durante y después de la lectura.

Las destrezas necesarias para desarrollar la comprensión lectora deben promoverse en el mismo proceso de lectura. Pero también es necesario implementar estrategias pedagógicas antes, durante y después de éste. Las actividades antes y durante pretenden focalizar en los niños la atención, despertar su interés, activar el conocimiento previo, movilizar los procesos imaginativos y creativos, y promover la predicción., (MEN 1998, p. 64)

El diseño de los lineamientos se basa en una fundamentación pedagógica para la formación escolar y los procesos de enseñanza-aprendizaje, se configuran como directrices generales sobre el currículo y los estándares están fundamentados en ellos, pero con más precisiones, ya que se construyen para cada grado y a su vez unos desempeños y evaluaciones concretos, los cuales serán revisados periódicamente.

Respecto a los Estándares Básicos de Competencias en lenguaje cumplen con el criterio sintetizador de los lineamientos enmarcados en módulos educativos que el estudiante debe alcanzar en el sistema escolar, estos son definidos como un documento de estudio, creado en el año 2003, a partir de indicadores claros, breves y precisos y son concebidos como metas y logros observables acerca de lo que el estudiante tiene que saber y las diferentes competencias que el alumno debe desarrollar.

Los estándares básicos de competencias propician un conjunto de criterios comunes acerca de lo que todos los estudiantes pueden lograr en su paso por el sistema educativo; con estos criterios los docentes diseñan estrategias pedagógicas pertinentes para lograr que sus estudiantes las desarrollen. Si (MEN, Al Tablero, 2002, P 4).

3.1.2 Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje

Los estándares básicos de competencias en lenguaje cumplen con unos principios que el Ministerio de Educación reconoce en pro de mejorar la calidad de la educación, incluyendo principios fundamentales como:

- Garantizar la equidad en la educación con alto nivel de calidad.

- Democratización en la educación.
- Direccionamiento de esfuerzos de docentes e instituciones que posibilite el proceso de rendición de cuentas sobre los resultados alcanzados.
- Los estándares deben ser observables, evaluables y medibles, e ir de la mano con los procesos de evaluación.

Los estándares constituyen la guía para establecer el diseño curricular y el plan de estudios como complemento de la enseñanza en el aula, en este punto es importante destacar que también es una guía de apoyos a los materiales educativos que posibilita la producción de los textos escolares. La organización dentro de los estándares básicos de competencias en lenguaje se establecen por grupos de grados, es decir, de 1° a 3°, 4° a 5°, 6° a 7°, 8° a 9°, y 10° a 11°, es decir de manera secuencial, de tal forma que garantizan el desarrollo de las competencias de lenguaje con relación a las edades y capacidades del estudiante; todos ellos y determinados por cinco factores correspondientes a los cinco ejes principales presentados en los lineamientos curriculares en lengua castellana mencionados anteriormente, que se podemos ver a continuación:

- Producción textual
- Comprensión e interpretación textual
- Literatura
- Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos
- Ética de la comunicación

Es importante resaltar los factores, estándares y subprocesos que corresponden a los grupos 6° a 7° y 8° a 9° desde los estándares básicos de competencias en lenguaje, ya que los abordajes de investigación del presente trabajo se encuentran dentro de estos ciclos escolares y se presentan en el siguiente apartado.

3.1.3 Sobre la estructura de los libros de texto analizados

A continuación, se presenta la descripción de los textos objeto de estudio; en esta descripción se busca identificar sus aproximaciones a los lineamientos curriculares y a los estándares

básicos de competencias, desde su estructura, contenidos, metodología, recursos, objetivos y evaluación.

3.1.3.1 Sobre la organización de los libros

Las distinciones halladas en cuanto a la organización y estructura de los textos analizados se describen de acuerdo a cada uno con las siguientes características:

El texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) se divide en cuatro unidades y estándares curriculares, correspondientes a los cuatro períodos académicos establecidos por el MEN. Cada unidad se divide en tres capítulos y estos a su vez se dividen en siete subsecciones conformadas por los siguientes temas: enfoque gramatical, enfoque orientado al uso de diferentes tipologías textuales, competencias en el manejo de la información, estética del lenguaje, ética de la información e inteligencia emocional.

El texto *Lengua Castellana* para grado sexto de Ediciones SM (2012) se divide en ocho unidades y estándares curriculares establecidos por el MEN para cuatro períodos académicos. Todas las unidades se estructuran dentro de una simetría que consta de las siguientes temáticas abordadas: competencias lectoras, enfoque gramatical, tipología textual, análisis, comprensión y producción textual y al finalizar una sección con énfasis en la diversidad lingüística.

El texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) está separado en dos volúmenes; el volumen 1 trabaja las tres primeras unidades denominadas “*La literatura precolombina*”, “*La literatura del descubrimiento*” y “*La conquista*”; y el volumen 2 trabaja las tres unidades restantes denominadas “*La literatura del romanticismo y del costumbrismo*”, “*El modernismo y las vanguardias*” y “*La literatura contemporánea*”. Las seis unidades se alinean con los estándares curriculares establecidos por el MEN para cuatro períodos académicos. Cada unidad se divide en nueve secciones. En todas las unidades la apertura consta de una página inicial que busca anticipar la comprensión de la lectura y la identificación de los estudiantes con la lectura. Enseguida de esta página inicial, aparece un

módulo denominado “*Centro literario*”, se continúa con un módulo de producción textual y como el texto indica, solo en algunas unidades se abordan temáticas relacionadas con la ética de la comunicación, medios de comunicación, sistemas simbólicos e interpretación textual. Por último, se indica utilizar el soporte digital mediante el recurso CD.

En cuanto a su estructura los tres textos analizados se diferencian de acuerdo grado escolar para el cual fueron editados y con el año en que fueron publicados, aunque comparten temáticas de estudio similares los criterios para la elaboración de la estructura en cada uno, no fueron los mismos en relación con las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas para lograr en el alumno un desarrollo adecuado en las competencias de comprensión lectora y en todos los temas del área de lengua castellana abordados en cada texto.

a) Sobre los contenidos

El contenido del texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) está compuesto por cuatro unidades, en cada una se abordan distintas narrativas entre las que se encuentran el diario, la novela realista, novela de ficción, crónica, artículos científicos, relatos juveniles y relatos de tradición, biografía, entrevista y artículo, las cuales hacen parte de los principales géneros discursivos: el género narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo. En el texto se evidencian “Habilidades del lenguaje”, entendidas como leer, escribir, escuchar y hablar, relacionada con los procesos de aprendizaje de Lengua Castellana. Con esta categoría se espera que el estudiante pueda analizar, comprender, inferir y expresarse adecuadamente al momento de conceptuar, interpretar, argumentar, sintetizar y poner en práctica el conocimiento en su entorno real. (Código Castellano 7, 2008).

Otra categoría que se identifica en el texto es la “Estructura cognitiva del lenguaje” ya que se observa desde las subsecciones, un énfasis en el quehacer pedagógico orientado a la formación del alumno a partir de modelos de desarrollo cognitivo, con una intencionalidad de potenciar habilidades y destrezas en el manejo de conceptos y categorías como: enfoque gramatical, ética de la comunicación, tipología textual y estética del lenguaje.

Por otra parte, es posible evidenciar que los planteamientos del texto conducen al estudiante a reflexiones a partir de los elementos abordados en cada unidad, los cuales contienen además de recursos fonológicos, sintácticos, semánticos y gramaticales un elemento central relacionado con la ética de la comunicación y educación en medios; con el propósito de brindarle un desarrollo adecuado en el manejo de la recepción y producción de los mensajes en un contexto social de comunicación.

El contenido del texto *Lengua Castellana Sé* para grado sexto de Ediciones SM (2012) está compuesto por ocho unidades. En cada unidad del texto se abordan distintas narrativas y géneros literarios: el mito y la leyenda, la noticia, el cuento de terror el diario personal, la poesía popular, el artículo, el drama y la reseña, los cuales forman parte de categorías literarias centrales como el género narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo.

El contenido está determinado a partir de un trabajo intercalado entre las unidades de numeración impar y las de numeración par: las unidades impares desarrollan los temas de semántica, ortografía, ética de la comunicación, literatura, desarrollo de competencias, producción textual y evaluación; y las unidades pares desarrollan los temas de semántica, ortografía, gramática, tipología textual, medios de comunicación y tecnología, desarrollo de competencias y producción textual, club de lectura y evaluación.

En este texto también se identifica la categoría “Habilidades del lenguaje”, que se relaciona a su vez con la categoría denominada “Estructura cognitiva del lenguaje”, ya que en cada unidad se enfatiza en modelos de desarrollo cognitivo diseñados para potenciar habilidades y destrezas en el manejo de conceptos como: interpretación, argumentación, proposición, ética de la comunicación y tipología textual.

A partir de la categoría “formación”, explicada detalladamente en el capítulo cuarto del presente trabajo, es posible evidenciar actividades orientadas al desarrollo adecuado de las competencias comunicativas, trabajando actividades y herramientas que posibiliten el manejo de la recepción, interpretación, argumentación y producción oral y escrita de los mensajes en un determinado contexto de comunicación.

El contenido del texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) trabaja al inicio de cada uno de los volúmenes un proyecto de investigación, que concebido desde la pedagogía por proyectos (PPP), los estudiantes pueden trabajar en equipos para planificar, investigar, crear, diseñar y dar respuesta a la ejecución de proyectos que aborden problemas o desafíos específicos de contextos reales y más cercanos a ellos, por lo cual esta metodología implementada en los dos volúmenes del texto estimula el pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades y destrezas prácticas relacionadas con la comprensión lectora, igualmente posibilita una mayor autonomía y responsabilidad al alumno en el proceso de aprendizaje. Por otra parte, en el transcurso de cada unidad se abordan narrativas similares, pero que forman parte de las categorías literarias centrales como el género narrativo, descriptivo, argumentativo y expositivo.

En este texto se identifican elementos relacionados con la “Estructura cognitiva del lenguaje” ya que se observan en la estructura de las actividades de cada unidad el énfasis en un quehacer pedagógico que orienta la formación del alumno a partir de modelos de desarrollo cognitivo, con una intencionalidad de potenciar habilidades y destrezas en el manejo de conceptos y categorías como interpretación, argumentación, enfoque gramatical y ética de la comunicación. A partir de los planteamientos presentados en cada unidad, se conduce al estudiante al desarrollo adecuado de las competencias comunicativas mediante los recursos, sintácticos, semánticos y gramaticales que el texto le brinda, con el propósito de posibilitar y potenciar en el alumno destrezas y habilidades de interpretación, argumentación y producción de mensajes escritos y orales en un entorno determinado.

b) Sobre la metodología

En la metodología utilizada por cada texto en cuanto a la organización de los contenidos de manera secuencial lógica y didáctica y en cuanto a las estrategias pedagógicas y los recursos utilizados, se identifica que aunque todos cumplen con los estándares básicos de competencias establecidos por el MEN, de acuerdo con el año en que ha sido editado y publicado cada uno, como se explica a continuación, existen diferencias de método entre uno

y otro en términos de estrategias didácticas para potenciar habilidades y destrezas de las competencias lectoras. Sin embargo, a pesar de estas diferencias metodológicas todos se enfocan en las competencias.

En el texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) al inicio de cada unidad presenta indicadores que contextualizan de qué manera se desarrollará la lectura. El primer indicador enuncia qué se va a aprender a partir de cuatro elementos centrales denominados: Lengua, Tipología textual, Manejo de información y Estética del lenguaje. El segundo indicador pone en contexto al estudiante sobre la lectura que se va a realizar con una sección denominada “Sabías que...” y otra sección explicativa que indica qué significa el tipo de lectura que se va a realizar: crónica, novela, relato, diario, etc. El tercer indicador se relaciona con la realización de algunas actividades previas a la lectura.

El primer indicador abarca toda la unidad de acuerdo con los siguientes criterios: El primer elemento “Lengua” realiza un diagnóstico de comprensión lectora y trabaja el desarrollo de tres competencias: literal, inferencial y crítica, además de vocabulario, gramática y ortografía. El segundo elemento “Tipología textual” como su nombre lo indica habla de qué tipo de texto se va a trabajar en la unidad, (la crónica, el diario, la novela, etc.) indicando qué elementos componen su estructura, así como sus características y realiza algunas actividades sobre el mismo. El tercer elemento “Manejo de información” ofrece estrategias didácticas para trabajar la semántica y su relación con los medios impresos como el diccionario y digitales como el internet y todo lo que este implica. Este elemento se relaciona principalmente con la ética de la comunicación. Por último, el cuarto elemento “Estética del lenguaje” proporciona al alumno un panorama de la forma y el contenido de los textos narrativos, líricos y dramáticos, entre otros.

El texto *Lengua Castellana Sé* para grado sexto de Ediciones SM (2012) utiliza una metodología diferente a la utilizada en el libro de 7º, incluye elementos didácticos con fines específicos, como los colores, los organizadores gráficos, las formas de organización de la unidad y las estrategias para motivar al estudiante. Al inicio de cada unidad se encuentran organizados por colores indicadores que contextualizan de qué manera se desarrollará la

lectura. El primer indicador, enmarcado en una guarda de color naranja denominado: “En esta unidad...” enuncia qué se va a aprender a partir del reconocimiento de la tipología textual, actividades relacionadas con la misma y producción textual. El segundo indicador, enmarcado en un recuadro de color gris, cumple la función de anticipador de la lectura y pone en contexto al estudiante sobre la misma a través de una sección denominada “Saberes previos” mencionando antecedentes y datos o anécdotas breves relacionadas con sucesos previos a la lectura. El tercer indicador, enmarcado en una guarda tipo título, de color morado, se denomina “Desarrolla tus competencias” en esta sección solamente se desarrollan actividades previas a la lectura desde el indicador: “Antes de leer” enmarcado en color negro y se indica también dirigirse al soporte digital del texto para ampliar conocimientos, pero en este no se indica desarrollar actividades. El cierre de la primera lectura, elemento central de cada unidad, gráficamente está enmarcado en una guarda tipo borde de página, de color morado, que organiza visualmente el desarrollo de las competencias lectoras a partir de la comprensión literal, inferencial y crítica en las cuales se conduce al estudiante a “Interpretar, argumentar, proponer”.

La metodología del texto se desarrolla a partir de un trabajo intercalado de acuerdo con las siguientes características: Las unidades impares desarrollan los temas de semántica, ortografía, ética de la comunicación, literatura, desarrollo de competencias, producción textual y evaluación; y las unidades pares desarrollan los temas de semántica, ortografía, gramática, tipología textual, medios de comunicación y tecnología, desarrollo de competencias y producción textual, club de lectura y evaluación. Las guardas y viñetas están establecidas en función de las temáticas que articula el texto, se organizan por determinados colores y ubicación que funcionan como indicadores que anticipan qué se va a realizar; las guardas de color amarillo indican una ampliación de conocimiento sobre el tema y brindan algunas características del mismo o indican que el alumno haga uso del soporte digital para ampliar conocimientos, las guardas de color azul oscuro hacen referencia a las competencias ciudadanas y la formación en valores, las guardas de color azul claro indican que se encontrará información sobre vocabulario desconocido, las guardas de color naranja aproximan conceptualización relacionada con el tema a trabajar, por lo general usan mapas

conceptuales y las guardas de color morado abren la sección del desarrollo de actividades y evaluación.

La metodología empleada en el texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) parte de la división del mismo en dos volúmenes como se indica en la estructura; cada texto en el volumen 1 y 2 inicia con un apartado denominado proyecto de investigación en el que se aborda como tema central “La esclavitud” y otros temas relacionados con la raza, el género, el abuso y el maltrato infantil y algunas problemáticas socioculturales relacionadas con circunstancias que deben enfrentar las personas para encajar en patrones de belleza y estética ante la sociedad.

En todas las unidades la apertura consta de una lectura central que se enfoca en el desarrollo de las tres competencias lectoras. Enseguida de esta página inicial en todas las unidades aparece un módulo denominado “Centro literario” que aborda lecturas y desarrollo de actividades relacionadas con las competencias lectoras. Se continúa con un módulo de producción textual, el cual, a través de temas como gramática, ortografía, semántica y etimología, brinda herramientas a los estudiantes para potenciar habilidades y destrezas de interpretación y argumentación y posibilitar una adecuada expresión escrita, expresión oral producción textual y creación literaria. Como el texto indica, solo en algunas unidades se abordan temáticas relacionadas con la ética de la comunicación, medios de comunicación, sistemas simbólicos e interpretación textual. Por último, se indica utilizar el soporte digital mediante el recurso CD el cual contiene obras literarias de diversas temáticas, para potenciar competencias lectoras y habilidades en conceptos como gramática y semántica.

c) Sobre los recursos

De acuerdo con la metodología empleada en cada texto en relación con los recursos utilizados, se representan mediante imágenes, gráficos, mapas, diagramas, etc. y en el caso del libro de grado 6° representados en los usos del medio digital representado en videos, audio y demás actividades interactivas.

En el texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) se utilizan recursos en medio impreso principalmente y un recurso digital propio de la época en que iniciaba la cultura digital en la educación, el cual ofrecía al estudiante contenidos para ampliar ciertos temas, vocabulario y complementar el proceso de enseñanza aprendizaje, pero no se realizaban actividades en libros digitales que existen en la actualidad.

De acuerdo con lo anterior, en el texto cada unidad es complementada por un componente de imágenes que cumplen una representación visual clara y coherente que documentan y complementan el contenido del texto, conformado por una diversidad de formatos utilizados (fotografías, ilustraciones, diagramas, gráficos, etc.), los cuales configuran elementos del contexto inmediato de cada temática.

Al inicio de cada unidad se destaca una ilustración de tipo realista a doble página que enmarca el texto, en las unidades 3 y 8 en cambio de la ilustración se utiliza una fotografía, también a doble página que constituyen soporte gráfico de información sobre la lectura. Considerando la calidad de las imágenes en términos estéticos, su colorido y adecuación son propios del año en el que el texto fue editado y publicado. En el transcurso de cada unidad se observan guardas de determinados colores que indican sobre el tema que se tratará en la página, organizan la lectura e indican las actividades que se realizarán, así como sirven de complemento a las ilustraciones, fotografías y dibujos de tipo caricaturesco que acompañan las lecturas.

Se evidencia el uso de imágenes relacionadas con la inclusión, en los que se consideran aspectos como la diversidad cultural, la representación equitativa y la relación con discapacidades y problemáticas socioculturales. También se utiliza al finalizar cada unidad un recurso denominado ‘páginas memorables’ que abarca una lectura de dos páginas y se enfoca solamente en la comprensión de la misma y la realización de una actividad corta sobre el texto leído.

Los recursos utilizados en el texto *Lengua Castellana Sé* para grado sexto de Ediciones SM (2012) destacan el medio impreso, ya que en el año en que el texto fue editado y publicado

no existía un soporte digital para complementar el proceso de enseñanza aprendizaje. Al inicio de cada unidad se presenta una ilustración o una fotografía a doble página que enmarca el texto, las cuales se priorizan como recurso pedagógico y constituyen soporte gráfico de información sobre la lectura. Considerando la calidad de las imágenes en términos estéticos, su colorido y adecuación son propios del año en el que el texto fue editado y publicado. Esta representación visual suscita que más allá de su función estética–motivadora, al conceptualizar el valor de las imágenes del texto y comprenderlas en términos de la intencionalidad pedagógica, tiene una especificidad a ser enseñada y aprendida en tanto no sólo recrean las páginas del libro, sino que pueden conducir la subjetividad del estudiante. El diálogo entre imagen y texto en el contexto pedagógico posibilita al estudiante enriquecer significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje al proporcionar múltiples formas de representación y comprensión del contenido. Otras imágenes y dibujos de las siguientes páginas de la unidad, que complementan la organización de las actividades y la evaluación, son de tipo caricaturesco y humorístico e intentan aproximar la realidad del alumno en forma amena a los diversos contenidos y actividades. Un recurso complementario del texto es el soporte digital, denominado en este texto como “Redes de aprendizaje para la vida” y sustentado en el modelo pedagógico del texto, el cual propicia la interacción entre el maestro y el alumno a través de recursos como el sitio web, actividades que deben realizar en la modalidad digital complementando el cuadernillo de trabajo y recursos como los mismos objetos digitales dispuestos para el enriquecimiento del proceso enseñanza aprendizaje.

Los recursos utilizados en el texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) destacan el medio impreso, pero en el medio digital ofrecen al estudiante contenidos importantes de obras literarias y actividades a desarrollar en el “Libromedia” para ampliar conocimientos, vocabulario y complementar el proceso de enseñanza aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, las ilustraciones, diagramación, uso de mapas conceptuales y diversos ordenadores gráficos constituyen un importante recurso pedagógico establecido de la siguiente manera: todas las unidades parten de unas actividades e indicaciones dadas para desarrollar la unidad expuestas en la página inicial, enmarcadas por una ilustración que destaca una fuerte presencia de la imagen en la actividad ya que ocupa doble página y utiliza

elementos de tipo realista que expresan con imágenes lo que el texto explica con palabras. Además del tamaño, tiene un importante colorido. Estas relaciones imagen texto con las actividades enunciadas vinculan de una contextualización, unas indicaciones para desarrollar las competencias y unas indicaciones para usar el soporte digital, éstas intentan anticipar la comprensión y buscar la identificación de los estudiantes con la lectura central.

En la lectura central se contextualiza al alumno destacando secciones denominadas “Sabías que...” enmarcadas en una guarda de color azul claro, las cuales acompañan la lectura en casi todas las páginas. También se contextualiza al alumno con acompañamientos gráficos denominados “Ideas clave” (enmarcado en una guarda naranja) y “Lexicón” (enmarcado en una guarda roja), el componente “Ideas clave” contextualiza al estudiante con las actividades y el acompañamiento “Lexicón” es de carácter semántico. Un recurso gráfico central lo constituyen las ilustraciones que enmarcan las lecturas centrales, estos representan una presencia destacada de la imagen en la actividad ya que su estructura tipo guarda doble página ocupa espacios visuales fundamentales y destaca elementos que expresan en imágenes lo que el texto explica con palabras, ej: la ilustración se divide en tres colores diferentes y destacan elementos que transmiten un mensaje explícito de la conformación de ejércitos en el Perú en la época de la conquista, así como unas manos de color azul que representan obediencia. (Texto volumen 1 P. 81). Otro recurso central del texto es el soporte digital, conformado en este texto por un enlace web, una plataforma de gestión académica en línea y un CD denominado “Libromedia”, sustentados en el modelo pedagógico del texto, los cuales propician la interacción entre el maestro y el alumno a través de actividades que deben realizar en la modalidad digital y ampliación de conocimientos y vocabulario.

d) Sobre los objetivos

El texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) para el año en que fue publicado, ofrecía un formato impreso como complemento de las lecturas que consistía en ilustraciones, fotografías y diversos tipos de ordenadores gráficos que permitían a los estudiantes satisfacer sus necesidades de aprendizaje y los objetivos estaban orientados únicamente desde los planteamientos ofrecidos en el medio impreso.

De acuerdo con lo anterior, desde una perspectiva epistemológica, se analizan los contenidos en torno a la categoría denominada “Desarrollo de competencias comunicativas”, entendida como la reflexión y aprehensión que realizan los estudiantes a partir del lenguaje y su correcto análisis y aplicación en los procesos de interpretación y producción de textos, por lo cual es posible evidenciar el objetivo principal del texto al enfatizar en la relevancia de los procesos mencionados y descrita en las citas siguientes:

“Que la propuesta para la enseñanza de lengua castellana y el desarrollo de competencias comunicativas permita a los estudiantes de educación básica interactuar eficientemente en un entorno socio-discursivo enriquecido por los nuevos lenguajes y tipos de textos surgidos de internet y de las nuevas tecnologías de la información TIC”. (Código Castellano 7, 2008, P. 3)

“La calidad de los procesos de interpretación y producción de textos y el desarrollo de competencias comunicativas en los estudiantes de secundaria son fundamentales para la construcción de una sociedad democrática y el desarrollo socioeconómico de nuestro país”. (Código Castellano 7, 2008, P. 3)

El texto *Lengua Castellana Sé* para grado sexto de Ediciones SM (2012), para el año en que fue publicado, ofrece una variedad de formatos impresos y de contenido digital; como complemento de las lecturas se encuentran imágenes, ilustraciones, fotografías y ordenadores gráficos, alusivos a cada texto abordado y un libro digital en el sitio web de la editorial, los cuales permiten a los estudiantes acceder a los contenidos de diferentes maneras para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

El soporte digital “Redes de aprendizaje para la vida” incluido en el texto plantea integrar estrategias que posibiliten experiencias de aprendizaje digitalmente enriquecedoras que capten el interés de los alumnos y los motiven a participar activamente en el proceso de enseñanza - aprendizaje, es evidente que para el año 2012, estas estrategias aún incipientes ofrecían al alumno metodologías rudimentarias en términos de recursos digitales, para el caso del presente libro las estrategias se limitaron a un libro digital enriquecido que, de acuerdo

con las indicaciones del texto, tenía como objetivo ampliar los conocimientos del libro impreso, por lo cual se observa que al final de cada actividad que requiere interacción digital se encuentra un recuadro destacado en una guarda de color amarillo, indicando al alumno dirigirse al sitio web para ampliar sus conocimientos.

En esta etapa de la cultura digital aún no existían recursos digitales educativos como videos, audios, simulaciones, juegos educativos, herramientas interactivas, plataformas digitales, redes sociales y aplicaciones móviles que permitieran a los alumnos participar más activamente en un aprendizaje de entornos digitales, por lo que al igual que en el texto de grado 7° los objetivos se proponen solamente desde el medio impreso y se orientan principalmente al desarrollo de competencias lectoras.

El texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) ofrece una variedad de formatos impresos y de contenido digital, que complementan las diferentes lecturas abordadas, lo que permite a los estudiantes acceder a los contenidos de diferentes maneras para satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

En el texto el componente imagen - texto en el contexto pedagógico, a partir del estímulo visual se propone estimular la motivación y el interés del alumno y a su vez potenciar la reflexión y el pensamiento crítico, ya que tanto las representaciones visuales como ilustraciones, guardas, mapas y demás componentes gráficos que se destacan en el texto, posibilitan al estudiante enriquecer significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante los recursos ofrecidos por el texto. El soporte digital conformado por la Plataforma de gestión académica y el CD “Libromedia”, incluido en el texto, plantea integrar estrategias que posibiliten una experiencia enriquecedora en entornos digitales en el proceso de enseñanza - aprendizaje, captando el interés de los alumnos y motivándolos a participar activamente.

De acuerdo con lo anterior en el volumen 1, el estudiante, además de afianzar componentes gramaticales y aprender a consultar la información en el sitio web, deberá aprender a escribir un reportaje y a interpretar un texto instructivo, en el volumen 2 el estudiante afianzará

habilidades y destrezas sintácticas, semánticas, de ortografía y de redacción y coherencia y deberá aprender a escribir un poema y una crónica. Estas actividades y objetivos están enmarcados en herramientas que consisten en una sección de cine y un proyecto de investigación para que el estudiante afiance su aprendizaje en contextos reales de actualidad. Respecto a los tres textos se observan las siguientes características: se encontró que en las propuestas de enseñanza planteadas en el libro de grado 7°, la concepción de la comprensión lectora, pese a que se refiere a procesos cognitivos de interpretación, argumentación y producción, se orienta más a recuperar información precisa de las lecturas, lo cual indica que en este texto comprender equivale a realizar las actividades planteadas, enmarcadas en la transcripción de datos puntuales de los contenidos, derivando en un esfuerzo cognitivo mínimo para el estudiante en términos de producción, creatividad y en el desarrollo de pensamiento crítico.

e) Sobre la evaluación

El modelo de evaluación que se trabaja en el texto *Código Castellano* para grado séptimo de Editorial Santillana (2008) desde el enfoque cuantitativo se centra en logro de objetivos y desde el enfoque cualitativo se centra en el pensamiento crítico y analítico, se inicia a partir de la lectura central de cada unidad, se realiza un diagnóstico de comprensión lectora, conformado por actividades orientadas a las competencias literal, inferencial y crítica.

Se continúa con una evaluación en las lecturas complementarias de la unidad, que aborda tres categorías principales denominadas “Aprendo”, “Contextualizo” y Trabajo en equipo. La primera categoría conduce al alumno a la profundización y el reconocimiento de cada temática a partir de las actividades que se indican. La segunda categoría se relaciona principalmente con la semántica con el propósito de aproximar al alumno al contexto real de la lectura. La tercera categoría está constituida por diferentes actividades que implican la interacción con los compañeros de clase.

A partir del diagnóstico de comprensión y de las tres categorías mencionadas se evalúan las competencias de comprensión y la calidad de los procesos de interpretación y producción textual del alumno desarrollados en cada unidad. Se utilizan herramientas como

organizadores gráficos con colores específicos, poco visibles pero que si las distinguen de otros contenidos e indican actividades que al ser desarrolladas proporcionan retroalimentación inmediata a los estudiantes, estas se realizan únicamente en medio impreso y en tiempo real y ayudan al estudiante a conocer su progreso y a identificar áreas en las que necesitan mejorar. No se encuentra un modelo de evaluación en el que se tomen en cuenta elementos de medición o de toma de decisiones para valorar el aprendizaje de los alumnos.

El modelo de evaluación que se trabaja en el texto *Lengua Castellana Sé* para grado sexto de Ediciones SM (2012) desde el enfoque cuantitativo se centra en el logro de objetivos y desde el enfoque cualitativo se centra en el pensamiento crítico y analítico y capacidad de tomar de decisiones, se realiza a partir de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en competencias. También se identifica al finalizar cada unidad una sección de test de pruebas saber que preparan al alumno para la prueba real.

El modelo de evaluación que se trabaja en el texto *Lenguaje* para grado octavo de Editorial Santillana (2014) desde el enfoque cuantitativo se centra en el logro de objetivos y toma de decisiones y desde el enfoque cualitativo se centra en el pensamiento crítico y analítico, se realiza a partir de evaluación de la enseñanza y el aprendizaje en competencias.

Después de la revisión de las distintas formas de evaluación que aborda el texto para dar cuenta de los alcances que el alumno logra en su aprendizaje se identifican los siguientes elementos:

- Proporciona herramientas que posibilitan el afianzamiento de la comprensión de conceptos, lo cual se evidencia en la sección de cada unidad denominada “Afianzo competencias” ya que estas proponen al alumno interpretar, argumentar y proponer.
- También se evidencian herramientas que propician el afianzamiento de los aprendizajes de semántica, gramática y ortografía relacionados con la creación y producción textual.

En los tres textos se evidencia que se proporcionan oportunidades para la retroalimentación, lo cual permite a los estudiantes recibir comentarios sobre sus desempeños, revisar

respuestas, discusión en grupo y corregir errores para lograr una adecuada experiencia de aprendizaje.

CAPÍTULO 4

LOS LIBROS DE TEXTO ANALIZADOS EN RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y EL CURRÍCULO

En el presente capítulo, a partir de la revisión, análisis estructural y de forma a los textos analizados en este trabajo, es posible ver que sus contenidos, metodología, recursos, objetivos y evaluación, son asuntos centrales que guardan estrecho vínculo con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias. En ese sentido, se propone una descripción de estas relaciones y aproximaciones, así como sus eventuales divergencias, siempre desde una perspectiva pedagógica, esto es, mediante el recurso a conceptos claves del campo.

4.1 Generalidades sobre la configuración de contenidos en el texto escolar

El propósito de comprender los contenidos presentes en los textos escolares de lengua castellana analizados en este trabajo, conduce a interrogantes acerca de cómo se definen, se establecen y se implementan estos contenidos, o qué personas o entidades deciden qué elementos se integran y los conforman, así mismo qué elementos no se deben incluir. En otras palabras, la decisión de qué se enseña y qué no se enseña en los contenidos de los libros de texto escolar, no solo de lengua castellana sino de las demás áreas, lo cual nos lleva a la necesidad de analizar y reflexionar sobre estas discusiones a la luz del campo pedagógico para comprender realmente la orientación de la educación en nuestro país y, para este caso, los objetivos que se trazan en la enseñanza de lengua castellana mediados por el libro de texto escolar. Se busca entonces problematizar los contenidos establecidos en algunos textos del área de Lengua Castellana que se comercializan y circulan o han circulado en las instituciones, en tanto se convierten en instrumentos de reproducción y legitimación de unas prácticas.

De acuerdo con estas afirmaciones los planteamientos y trabajos de investigación sobre el currículo y el texto escolar desde una perspectiva crítica, desarrollados por Michael Apple (1986), Gimeno Sacristán (2008) y Martínez Boom (2004), se constituyen como referentes

base del presente trabajo. Mientras que los dos primeros autores toman en cuenta el texto escolar como objeto de análisis en tanto portador de saberes, enfoques pedagógicos y didácticos, determinaciones curriculares y reproducciones ideológicas en torno al escenario de la escuela y la educación, el profesor Martínez Boom en su libro *De la escuela expansiva a la escuela competitiva* (2004), presenta una investigación que se refiere a las transformaciones de la educación y los modelos de desarrollo educativo que se han configurado a lo largo de la historia en América Latina. Sus planteamientos permiten comprender las características y cambios que los diferentes modelos de desarrollo económico, político y social que han atravesado los sistemas educativos desde la década de los cincuenta del siglo pasado. Así dice el autor: “Esta investigación pretende demostrar cómo la modernización en sus expresiones expansiva y cuantitativa han orientado la racionalización de la educación desde una óptica sistémica ofreciendo “respuestas flexibles a las presiones económicas que proceden de las agencias nacionales o internacionales” (Martínez Boom, 2004, p.15).

La década perdida que expone Martínez Boom, revela que las estrategias de crecimiento que los países industrializados impusieron a los países de tercer mundo no fueron adecuadas, “y se explica también por qué, mientras en unos países los créditos del Banco Mundial «impulsan como prioridad la inversión en textos escolares y minimizan la infraestructura, en otros continúan priorizando la construcción de edificios»”. (Martínez Boom, 2004, p. 254). Esto trajo como consecuencia un endeudamiento de los países latinoamericanos con los países industrializados, situación en la que vieron una gran ventaja. De esa manera se explican las medidas que el Fondo Monetario Internacional impuso en estas regiones, derivando en un impacto severo en la modernización de los sistemas educativos en el marco del surgimiento neoliberal. La intervención de los organismos internacionales definió que las políticas públicas tendrían un menor financiamiento y menor intervención por parte del Estado, lo cual se representó como la modernización del sector público, que por supuesto abarcó el ámbito educativo y sus respectivas reformas educativas establecidas durante los años noventa que consistieron en implementar nuevas estrategias de desarrollo y rediseñar la funcionalidad de las instituciones y de los maestros en el marco de la globalización y el neoliberalismo y en el marco de los cambios de la economía, que se caracterizó por las nuevas

implementaciones en las estrategias comerciales, la apertura de los mercados y principalmente la reducción de la intervención estatal. De este modo, dice el autor,

“es justamente en este último aspecto donde el Banco Mundial ha ejercido una mayor influencia, sobre todo por la forma en que ha definido la calidad de la educación y sus factores determinantes; y es también aquí donde se ha puesto en evidencia su intervención en las políticas educativas de la región. Este interés por la calidad de la educación ha traído consigo sensibles modificaciones en las líneas de préstamo del Banco, que pasaron «de los ladrillos y de los componentes físicos a la mejora de la calidad, por ejemplo, por medio del desarrollo curricular o la producción de textos escolares».” (Martínez Boom, 2004, p. 255).

Los planteamientos del profesor Martínez Boom logran cuestionarnos acerca de los significados de las reformas educativas, de cómo los discursos dominantes como tales inciden de forma definitiva en la educación. El autor presenta escenarios diferentes a los que las políticas reformistas nos sumergen y nos sitúan en un lugar donde confrontamos las implicaciones socioculturales de las lógicas neoliberales en las que hemos estado inmersos. En esta línea, por ejemplo,

“Costa Rica aprobó, entre 1963 y 1965, nuevos planes de educación y de reorganización del Ministerio de Educación. En la nueva estructura recayó la mayor responsabilidad en la ejecución de los planes nacionales de educación, incluyendo la reforma, la aplicación de los planes de estudio, el funcionamiento de lo que se denominó el Programa Regional de Textos y otros aspectos relativos al nivel medio y a la educación privada.” (Martínez Boom, 2004, p.114).”

Si bien el libro de texto escolar se configura como un elemento central que apoya al docente en el proceso de enseñanza aprendizaje y cuyos contenidos corresponden a temas específicos de una disciplina determinada, estructurados sobre la base de los objetivos curriculares, de acuerdo con Martínez Boom, existe un desfase entre los planteamientos teóricos y lo que sucede en la realidad, evidenciando que el libro de texto escolar cumple una labor mucho más allá de ser material de apoyo educativo, ya que, partiendo del hecho de que los textos escolares son diseñados y establecidos teniendo como referente el currículo propio del país, se configuran finalmente como la base de la programación que brinda los parámetros de qué

enseñar y cómo hacerlo a partir de sus contenidos, estructura, actividades, propuestas metodológicas, evaluación y en general la totalidad de las dinámicas e interacciones de aula. Esta finalidad de los libros de texto, más próxima a los discursos del poder en determinados modelos curriculares, hace que se perciba que estos materiales, en tanto “dispositivos curriculares” en muchas ocasiones, son la única o la más importante fuente de posibilidades educativas en los procesos de enseñanza aprendizaje, de algún modo restando legitimidad y autoridad intelectual al maestro. Dice entonces Martínez:

“Los planteamientos de la CEPAL estructurarán ejes centrales de las reformas de los sistemas educativos en América Latina, en la década de los noventa, que como desarrollaremos más adelante, consisten en la articulación educación- calidad-competitividad ciudadana, para desarrollar en los individuos habilidades que les permitan vincularse con éxito a la modernidad; la implantación de un proceso de descentralización administrativa y educativa, liderado por el propio Estado, que dé autonomía a los entes territoriales para gestionar sus recursos; y, por último, la reducción del protagonismo del maestro, reducción que por cierto no es nueva, sólo que ahora no se realiza mediante el dispositivo curricular (años sesenta-setenta) ni a través del texto sino mediatizada por los Proyectos Educativos Institucionales (PEI).” (Martínez Boom, 2004, p. 242).

Por otro lado, para Gimeno Sacristán, en su obra *Los contenidos una reflexión necesaria*, “Centrarse en los contenidos es situarse en la médula de la educación”, (Sacristán, G. 2015 p. 12). El análisis crítico de los contenidos, del currículo y de las formas de reproducción sociocultural, permiten comprender elementos presentes en el texto escolar, ya que indica que el currículo cumplió inicialmente las funciones de regular y controlar en el marco de la organización social, pero luego fueron más enfocadas desde el conocimiento. Es una especie de texto, dice Gimeno, “que tiene la pretensión de reproducir unas formas de entender la realidad y los procesos de producción social a los que sirve la escuela; por lo tanto, los referentes a considerar cuando se analiza el currículo deben ser el contexto social, económico, político y cultural que representa” (2008, p. 148).

Una segunda obra del autor Gimeno Sacristán, que es fundamental abordar en el presente trabajo se trata del libro “La función abierta de la obra y su contenido” (2010); en el apartado del texto “¿Qué significa el currículo?” el autor presenta unas aproximaciones conceptuales

acerca del currículo y muestra un panorama respecto a lo que puede constituir y rodear este concepto, destacando aspectos como los de contenidos, saber, enseñanza, aprendizaje, entre otros, esta aproximación a la noción de currículo busca establecer una mejor comprensión acerca de cómo éste se ha convertido en una de las herramientas más importantes para comprender el contexto social y cultural en el cual se desarrolla.

Inicialmente el autor propone un recorrido histórico de manera amplia, que busca despejar algunas dudas frente a cómo se establece este concepto y comprenderlo como un objeto de estudio que puede ser modificado según los intereses humanos a través de la historia. En el apartado en mención, el autor expone como el concepto de currículo aparece de manera tardía en la producción del pensamiento educativo, así como en su uso para los educadores. En un primer momento el autor expone cómo el currículo representa una doble función organizadora a la vez que unificadora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Sacristán presenta el panorama de como el currículo se mantuvo vigente en la cultura anglosajona pues este concepto surgió de la convergencia de distintos movimientos de la enseñanza. También presenta las maneras de cómo el currículo tomó un papel importante en la organización de los contenidos de la enseñanza, lo cual dio lugar a una organización de la enseñanza basada en especificidades, clasificaciones y subdivisiones dentro de las instituciones educativas, representada desde diversas perspectivas como: la distinción de grados, según la complejidad de contenidos, según la edad de los alumnos y así poder crear un orden dentro del tiempo escolar, explicando cómo las prácticas educativas y los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sus actores quedaron condicionados a ser dirigidos por un control externo poseedor de unos parámetros distinciones claras entre las disciplinas y la organización de contenidos y tiempos de las mismas, estableciendo así un orden específico para la institución.

Luego de la presentación desde la perspectiva histórica, el autor continúa con un abordaje sobre el concepto del currículo, situándolo dentro del discurso acerca de la educación, sobre la cual afirma que denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; permitiendo una comprensión más clara sobre cómo el concepto currículo se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderlo en el contexto social y cultural y entender las diversas formas en las que se ha

institucionalizado, y concebirlo como un concepto receptor de una capacidad inclusiva que permite hacer de él un instrumento esencial para contrastar diversas perspectivas sobre lo que se concibe como una realidad educativa. En esa dirección la implementación del currículum condiciona la práctica educativa ya que a su vez éste también es condicionado por las prácticas dominantes de determinados momentos. Debido a su complejidad, Gimeno Sacristán define el concepto currículum como 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, afirmando que 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, “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.” (Sacristán, 2010 pág. 12), en esa dirección se comprende que el contenido cultural de las instituciones educativas es una condición lógica de la enseñanza mientras que el currículum es la estructuración de esa cultura en clave pedagógica.

Un tercer autor que se consideró también fundamental tener en cuenta en el presente trabajo es Michael Apple, en su obra “Ideología y Currículo”; en la cual plantea que de acuerdo con las dimensiones que han tomado las lógicas mercantilistas y políticas, como base y pilar de la sociedad, los libros de texto escolar son asumidos como elementos dependientes que conducen a procesos de reproducción de estructuras políticas y económicas de desigualdad. Así mismo reconoce como un rasgo del currículum, y podemos afirmar, en el libro de texto como una forma material del currículum, rasgos de control social. Así, dice Apple que “luego ese control social pasó a ser también un control ideológico y se vio en el currículum escolar un elemento esencial para conservar privilegios sociales.” (Apple, M. 1986, p. 69).

Entonces, el libro de texto no está exento de sesgos de carácter ideológico y bien puede entenderse como depositario de unas relaciones y estructuras de poder. En este sentido, este tipo de material, que es forma de expresión del currículo, merece enfoques críticos para su recepción:

De un modo amplio, el enfoque que me parece más fructífero es el que trata de explicar los reflejos manifiestos y latentes o codificados de los modos de producción material, valores ideológicos, relaciones de clase y estructuras del poder social —tanto político-económico como racial y sexual— sobre el estado de la conciencia de la gente en una situación histórica o socio-económica precisa. (Apple, M. 1986, p. 11).

El trabajo de Apple anima a tomar posturas y maneras de pensar y de actuar diferentes a lo que ya se ha establecido y realizado y por qué no, a atreverse o arriesgarse a otras formas de configuración del currículo y los contenidos del libro de texto escolar, a la construcción de alternativas en torno a los actores que intervienen en el acto educativo y a su interacción especialmente en el contexto público, que dignifiquen el papel de la educación como bien común desde una perspectiva ética, sociocultural y política. En tal dirección, refuerza el autor sus planteamientos,

“La primera de estas cuestiones se refiere al currículo oculto de la escuela: la enseñanza tácita a los estudiantes de normas, valores y disposiciones, enseñanza derivada simplemente de su vida en la escuela y de tener que enfrentarse a las expectativas y rutinas institucionales de la escuela día a día y durante una serie de años. La segunda cuestión nos convierte en problema el conocimiento educativo mismo, exigiéndonos que prestemos mucha más atención al «material» del currículo, al lugar de donde procede el conocimiento, nos hace plantearnos a quién pertenece el conocimiento, a qué grupos sociales apoya, etc.” (Apple, M. 1986, p. 27)

De acuerdo con lo anterior, se exponen elementos que se identificaron desde el campo de la pedagogía, en los libros de texto de lengua castellana para grados sexto séptimo y octavo denominados: Código Castellano para grado séptimo (2008) y Lengua Castellana sé para grado sexto (2012) correspondientes a Ediciones SM y Lenguaje para grado octavo (2014)

correspondiente a Editorial Santillana, en relación con los planteamientos de los tres autores referentes del presente análisis.

4.2 Análisis pedagógico de tres textos escolares de enseñanza de lengua castellana para educación media en Colombia

De acuerdo con una lectura analítica a los textos tomados en cuenta para el presente trabajo y con los planteamientos de los autores Alberto Martínez Boom, Michael Apple, Michael Young y Gimeno Sacristán, en el presente apartado, se identifican abordajes y elementos curriculares que configuraron sus contenidos, los cuales como se mencionó en el capítulo anterior se alinean con las políticas públicas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional, entendiendo que el hecho de que un libro de texto escolar se vincule con los estándares básicos de competencias y lineamientos curriculares establecidos por el MEN es apenas obvio; lo que es importante decir es que los libros de texto hacen unas apropiaciones de la política en las que se puede deducir unas lógicas de poder que direccionan y configuran la base de la programación que brinda los parámetros de qué enseñar y cómo hacerlo, lo que es parte de lo formulado como “currículo oculto”, según las fuentes citadas. Se exponen entonces, en orden de fecha de edición y publicación, hallazgos correspondientes a cada uno de los textos analizados.

En el texto *Código Castellano* para grado séptimo correspondiente al año 2008 de Ediciones SM, (p. 26) en el apartado de “Comunicación” son explícitos los contenidos relacionados con los medios de comunicación, asunto que hace evidente un interés por posicionar unos discursos sobre el país, identificables como parte de la hegemonía, esto es, como expresiones del poder económico que han sido tradicionalmente propietarios de dichos medios. Entonces, es necesario interrogarnos sobre el papel de los medios de comunicación en la formación de opiniones, sobre cómo se construyen las noticias y los mensajes mediáticos y cuál es su influencia en la sociedad. No obstante, la inclusión adecuada de contenidos sobre los medios de comunicación en los textos escolares puede desempeñar un papel importante en la

educación de los estudiantes, sobre cómo funcionan realmente los medios de comunicación y cómo se podría interpretar críticamente la información que se consume.

En otro punto, la actividad propuesta en este pasaje del libro analizado, gira en torno precisamente a lo que el ciudadano común en Colombia debe asimilar diariamente: telenovelas, magazín, noticieros, los cuales transmiten solamente la información que les indican, y lo que se considera importante en estos medios de comunicación actualmente: el *reality show*. En esta actividad, el alumno debe realizar actividades sobre estas formas de comunicación y su casa; en la página 92 nuevamente se hace referencia al *reality* y se profundiza en él como un elemento relevante, este asunto claramente es contrario a una pedagogía adecuada de enseñanza puesto que el alumno tanto del contexto urbano como rural es conducido a sumergirse en modos de vida que asume como única o más importante realidad de su entorno sin ninguna reflexión crítica sobre estas narrativas de imposición y dominio que le conducen de una manera ciega a dinámicas de vida establecidas de manera predeterminada para las masas. Ver fotos 1 y 2.

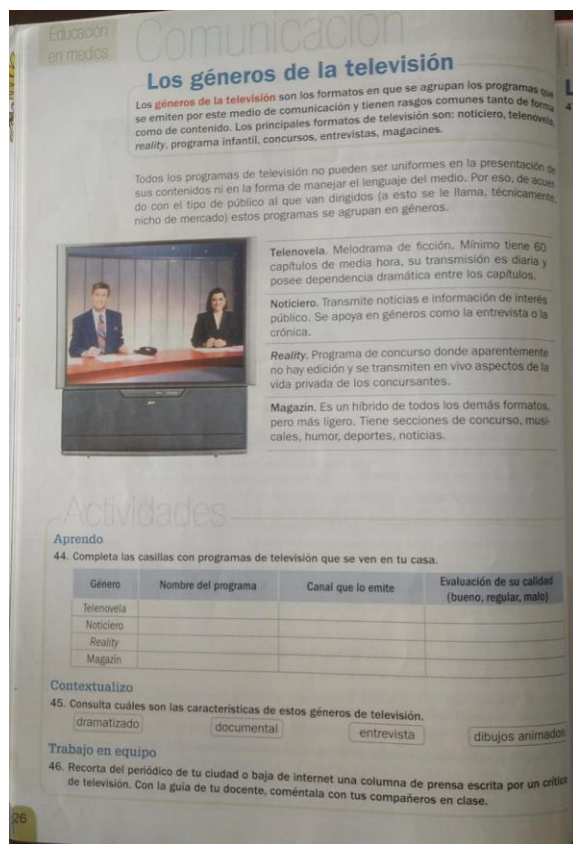


Foto 1

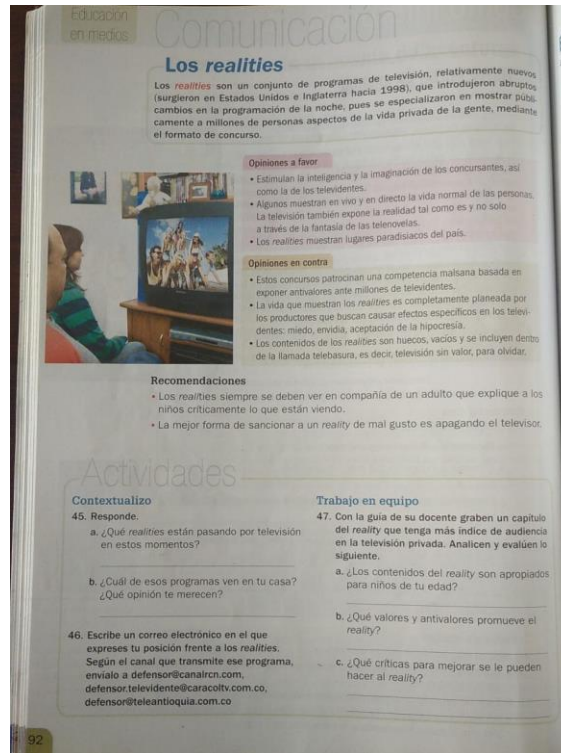


Foto 2

En el apartado de Comunicación e inteligencia emocional correspondiente a la página 71, se aborda un texto explícito relacionado con dinámicas del conflicto armado, este tema en principio aborda temáticas relacionadas con el conflicto armado al referirse a las vivencias y tragedia de un militar, y además mediante actividades concretas como la importancia del diálogo, en la cual se realizan preguntas diseñadas para una respuesta sin reflexión crítica, no dan la oportunidad al alumno de analizar sobre la situación que está ocurriendo frente a las desapariciones y más hechos relacionados con el escenario real que viven tanto militares como civiles en nuestro país en el marco del conflicto armado o simplemente las situaciones cotidianas que se viven el entorno rural entre militares y civiles. Teniendo en cuenta el tipo de gobierno que regía en el año 2008, se observa que el texto se refiere a la desaparición de un militar y la realidad que vivía el país era totalmente contraria, dada la desaparición forzada de muchos civiles en el caso “Falsos positivos”, en este apartado lo que se muestra en el libro es la tragedia en torno a la familia del militar y no el drama que aún viven las familias de los civiles desaparecidos por militares durante ese gobierno. (Ver foto 3).

Estos rasgos que se identifican en los contenidos del texto, en relación con los planteamientos de Michael Apple (1986) permiten comprender las formas como un texto escolar en nuestro país aborda temáticas relacionadas con el conflicto armado; los planteamientos del autor se entrelazan con la manera en que se presenta y se aborda este tema en el ámbito educativo, y se puede comprender realmente el mensaje que quiere transmitir la lectura y cómo se le presentan al estudiante estos elementos relacionados con las causas y consecuencias del conflicto, así como sus implicaciones sociales, políticas y económicas. En ese sentido, la perspectiva de Michael Apple puede ser útil para reflexionar sobre cómo se presenta el conflicto armado en el currículo escolar y cómo esto puede reflejar y reproducir ciertas narrativas dominantes o ideologías hegemónicas; en esa dirección nos podemos preguntar y analizar quién escribe y selecciona los contenidos del texto escolar, así como qué perspectivas se incluyen y cuáles se omiten, cómo se presenta desde un texto escolar el papel del Estado y de los actores involucrados, por ejemplo las fuerzas militares, los grupos insurgentes, y las comunidades afectadas; determinar también si las maneras como se objetivan y se contextualizan estos contenidos pretenden perpetuar estereotipos, identificar si el tema y sus actividades promueven la reflexión crítica y el análisis de las causas y las posibles soluciones al conflicto; en este ejemplo que se ha tomado del texto claramente se puede observar lo contrario, encontrándonos ante el preocupante currículo oculto que nos advierten Apple y otros autores.

De acuerdo con lo anterior, los planteamientos de Michael Apple nos brindan una mejor comprensión de cómo se insertan las relaciones de poder y las ideologías dentro de la educación y cómo estas reflejan y perpetúan las desigualdades sociales; en ese sentido, es fundamental que los educadores, los pedagogos, los estudiantes y en general la comunidad educativa, tomen conciencia de estas dinámicas y procuren fomentar un pensamiento crítico y reflexivo que cuestione las narrativas dominantes y promueva la búsqueda de alternativas más justas y equitativas.

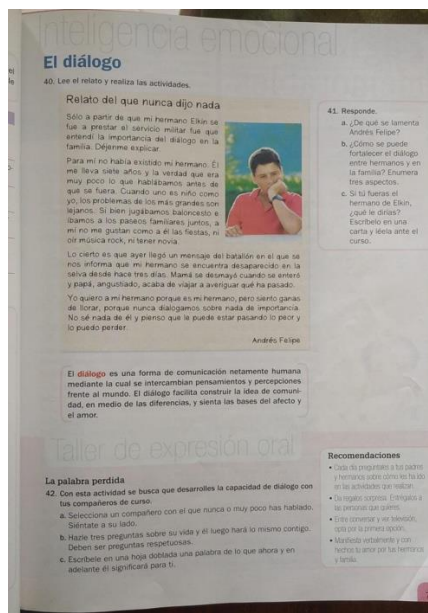


Foto 3

En este mismo texto para grado séptimo, en la actividad “El discurso persuasivo” correspondiente a la sección de Tipología textual, correspondiente a la página 150, aborda el apartado de una obra de Gabriel García Márquez que menciona justamente los mensajes que se transmiten desde el texto escolar en relación con las realidades sociales de nuestro país y destaca en la idea central de la lectura “(...) Nuestra educación conformista y represiva, parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner el país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan.” (Código Castellano 7, 2008, p. 150); las preguntas y actividades en torno a este texto, evocan al estudiante a la reflexión crítica (Ver foto 4). Este y otros muchos ejemplos que se encuentran en los contenidos del texto, muestran cómo la escuela ha quedado presa en los principios del neoliberalismo, entendiéndose como una institución cuyas políticas y decisiones son implementadas y reguladas por el mercado; las manifestaciones de la modernización, por vía de la expansión de la escolarización, como dice Martínez (2004), se materializan en el énfasis en las competencias, el enfoque en resultados medibles, la búsqueda de eficiencia mediante la disminución del gasto público, entre otras. El texto escolar aparece como dispositivo en el que el enfoque de competencias prevalece, así como un fuerte énfasis en la economía de mercado como se ve en distintas de sus actividades, como he intentado mostrar en este trabajo.

Respecto al texto *Lengua Castellana sé* para grado sexto del año 2012, correspondiente a la misma editorial, Ediciones SM en el apartado “Ética de la comunicación”, página 92, en el abordaje de temas sobre la comunicación y equidad de género, el estudiante se piensa más allá del aula en el marco de una realidad sociocultural, las actividades establecidas en esta lectura proponen al alumno la reflexión crítica en torno a las realidades socioculturales relacionadas con estas temáticas. (Ver foto 5).

Este texto para grado sexto, maneja en general un formato expositivo donde en cada unidad presenta autores clásicos y contemporáneos, manejando en la literatura del cine temáticas que se le han impuesto al ciudadano común contemporáneo, películas de moda en su momento, roles sociales sin sentido educativo a los que están expuestas las sociedades desde los medios de comunicación.

De acuerdo con los hallazgos, elementos y matices identificados en los textos y con los aportes de Michael Young, es importante destacar en este trabajo el artículo “El asalto neoliberal a la educación” de la autora Rosa Cañadell (2018), en el cual expone cómo las políticas económicas neoliberales transformaron el sistema educativo, privilegiando la competitividad y la rentabilidad, marginando los principios fundamentales de la educación pública y equitativa, lo cual fomenta la privatización, la mercantilización y la desigualdad en el acceso a la educación. En el apartado “Educación por competencias”, la autora destaca planteamientos que invitan a la reflexión crítica acerca del concepto -educación por competencias-, que se ha configurado como elemento central de las reformas educativas implementadas por el neoliberalismo; así mismo, explica cómo estas implementaciones orientadas al desarrollo de habilidades específicas para el mercado laboral, transforman de manera oculta el propósito de la educación, la cual queda convertida en una herramienta para adaptar a los sujetos al mercado laboral, nos encontramos entonces con una preocupación acerca de cómo los enfoques hacia el desarrollo de competencias reducen la educación a una adquisición de habilidades y competencias laborales, que excluyen aspectos centrales como la reflexión y el análisis crítico y a su vez contribuyen a la estandarización y la

homogeneización del currículum, a la mercantilización y la desfiguración de la educación, en el marco de las lógicas del neoliberalismo:

“Entre finales de 2007 y principios de 2008 comienza una reflexión sobre los «nuevos empleos» y las habilidades apropiadas para estos puestos de trabajo. La nueva comunicación de la Comisión Europea sobre «nuevas capacidades» para «nuevos empleos» se centra en las necesidades de los empleadores que requieren habilidades «blandas», tales como habilidades de comunicación, análisis, resolución de problemas y espíritu emprendedor. Se trata de definir las «competencias» que los empresarios necesitan de sus trabajadores. Así aparecieron lo que se denomina «competencias básicas», que ya se están imponiendo como la mejor forma de educar dejando de lado los contenidos humanísticos, artísticos y filosóficos.” (Cañadell, 2018, p.10).

En otro apartado denominado “Control y evaluaciones externas” de la autora Cañadell, se obtienen luces sobre el impacto del control y las evaluaciones externas en el sistema educativo, en el contexto de las políticas neoliberales; los planteamientos de la autora aquí expuestos, permiten comprender cómo estas medidas pueden minimizar la autonomía de los docentes y de los procesos educativos, destacando que las evaluaciones externas se han convertido en una herramienta central para medir el rendimiento de las escuelas y de los estudiantes, distorsionando los objetivos educativos y fomentando una enseñanza orientada únicamente hacia los resultados de pruebas estandarizadas y minimizando el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico y analítico de los estudiantes, además fomentando un entorno minado por el estrés y la presión para docentes y alumnos. Es preocupante cómo este enfoque en el control y las evaluaciones externas implementado por las políticas neoliberales, puede incidir de manera negativa en el proceso educativo al privilegiar la medición sobre la calidad y la equidad de acceso a la educación. Así dice Cañadell:

“Para imponer todo ello, han inventado otro mecanismo: la evaluación externa. Se trata de valorar el rendimiento educativo y comprobar los resultados de los alumnos en la adquisición de las competencias básicas en diversos estudios y pruebas externas y, en especial, en los llamados informes PISA. Cuanto más se impone este sistema de medición, más se estrecha el cerco de lo que debe ser enseñado y aprendido, y más autonomía pierden los maestros. La libertad de cátedra es un fenómeno en peligro de extinción. Y la ideología que se transmite es la que conviene a los que detentan el poder.” (2018, p.107).

De acuerdo con lo anterior es importante destacar en el presente trabajo los aportes a la educación del autor Michael Young (2016), sus cuestionamientos a la orientación

instrumentalista de las reformas educativas y curriculares de 2008 en Inglaterra, en los cuales argumenta que este enfoque limita la educación y perpetúa desigualdades sociales; al cuestionar los currículos reformados, señala que no tienen en cuenta las diferencias individuales y no ofrecen oportunidades equitativas para todos los estudiantes y los problemas que ello ocasiona a la educación. Young, en una mirada crítica sobre estas primeras ideas, de las que fue defensor antes, especialmente por efecto indeseado del individualismo que fue promovido por las reformas curriculares en la década del ochenta y el énfasis en los currículos basados en competencias (2016), expone sus discusiones acerca de las limitaciones de tal enfoque y su tendencia hacia la preparación para el mercado laboral (diseño de los currículos orientados exclusivamente al desarrollo de habilidades técnicas y conocimientos prácticos necesarios para el empleo), así como es crítico de las implicaciones que este enfoque instrumentalista promueve como perpetuar desigualdades sociales al no abordar las necesidades de todos los estudiantes de manera equitativa. Las reformas de 2008, según Young, fueron diseñadas para satisfacer las demandas del mercado laboral actual, lo cual implica que muchos estudiantes queden marginados del ámbito educativo y es necesario entonces retornar a currículos sustentados en disciplinas y contenidos disciplinares (2016).

Según Young, el enfoque instrumentalista del currículo tiende a privilegiar las necesidades del mercado laboral subordinando los objetivos y la naturaleza de lo que debería ser la educación en la sociedad, como fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, promover la justicia social y la igualdad de oportunidades, lo cual deriva en el hecho de perpetuar desigualdades sociales al no equipar a todos los estudiantes con las habilidades y conocimientos necesarios para participar plenamente en la sociedad.

En lugar de un currículo netamente instrumental, Young defiende un enfoque más integral, que reconozca el objetivo educativo y social, argumentando que la educación basada en materias fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de análisis al permitir a los estudiantes explorar temas desde múltiples perspectivas disciplinarias, contrario a la crítica con la que fueron insertados los enfoques por competencias. Además, sostiene que un currículo centrado en materias puede promover la equidad al proporcionar a todos los estudiantes acceso a un conjunto común de conocimientos fundamentales. La crítica de Michael Young al abordaje

instrumentalista del currículo resalta la necesidad de considerar una gama más amplia de objetivos educativos y socioculturales, y de no limitar la educación a la preparación para el mercado laboral. Así lo refiere el autor:

“Un abordaje instrumentalista del currículo distorsiona lo que cualquier currículo puede hacer y confunde dos ideas educacionales crucialmente distintas. La primera dice, respecto al currículo, que se refiere al conocimiento que un país considera importante que esté al alcance de los estudiantes. La segunda, dice que, en contraste, la pedagogía se refiere a las actividades de los profesores para motivar a los alumnos y ayudarlos a comprometerse con el currículo y volverlo significativo. Es necesario que currículo y pedagogía, sugiero, sean vistos como conceptualmente distintos. Se refieren a responsabilidades distintas de diseñadores de currículo y profesores, y los unos dependen de los otros.” (Young, 2016, p. 81).

Young defiende la importancia de mantener un enfoque disciplinario en la estructura curricular como medio para promover un aprendizaje profundo y la equidad educativa; un enfoque que confronte los encauzamientos centrados a las competencias y que proporcione una base sólida de conocimiento en áreas académicas tradicionales, lo cual permite a los estudiantes adquirir un conocimiento profundo en disciplinas específicas y fomenta el pensamiento crítico, la capacidad analítica y la creatividad al permitir la exploración de temas desde múltiples perspectivas disciplinarias. Así, “la primera es ayudar a los estudiantes a manejar su relación entre los conceptos de las diferentes disciplinas que constituyen el currículo y sus referentes en la vida cotidiana. La segunda, presentar a los alumnos conceptos que tienen significados que no derivan de su experiencia ni se relacionan directamente con ella.” (2016, p. 84). Además, el autor sostiene que un currículo centrado en materias facilita la enseñanza y la evaluación al posibilitar una estructura clara y coherente para el aprendizaje. Young también destaca cómo un enfoque disciplinario en el currículo puede promover la equidad al garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a un conjunto común de conocimientos fundamentales, promoviendo la reducción de la inequidad educativa y preparando a los estudiantes para una amplia gama de oportunidades académicas y profesionales. De este modo, “el currículo necesita verse con una finalidad propia, el desarrollo intelectual de los estudiantes. No debe tratarse como un medio para motivar a los estudiantes o para solucionar problemas sociales [...] Eso significa que el currículo debe basarse en conceptos.” (2016, p. 84). Resta por establecer las implicaciones que tiene el hecho de reemplazar los contenidos en los libros de texto, por privilegiar el desarrollo de

habilidades comunicativas y los eventuales efectos sociales de esto. Por ahora, considero importante dejar trazados los elementos de un futuro análisis que me permita ver tales impactos más allá de este trabajo.

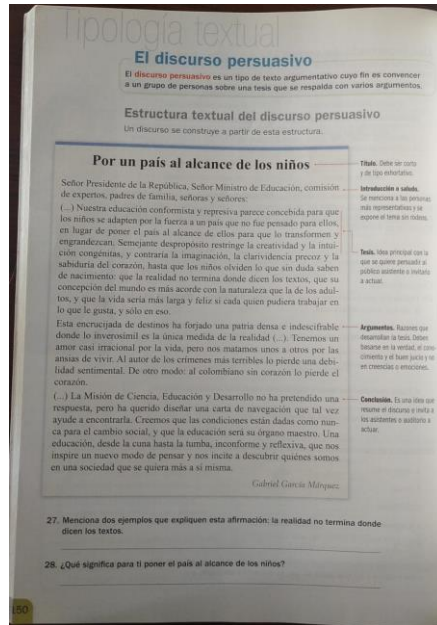


Foto 4

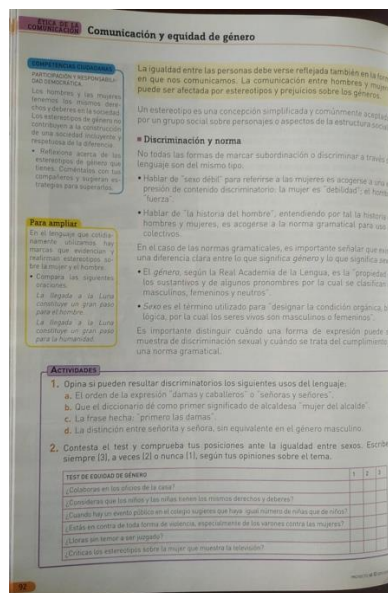


Foto 5

Finalmente, el texto Lenguaje para grado octavo del año 2014 de Santillana Educación, aborda elementos que ilustran la incidencia del texto escolar en la constitución del estado o nación en el contexto educativo. En el formato cronológico e histórico del texto, al estar transversalizado con otra área de humanidades, en este caso sociales, se piensa el estudiante en la formación de su identidad respecto a la construcción simbólica de nación o estado vinculado a las representaciones escolares sobre estas temáticas. Es importante destacar que en el trabajo que deben realizar los estudiantes al inicio de cada uno de los volúmenes, los contenidos ponen al estudiante en contexto realidades sociales de las diferentes épocas relacionadas con la esclavitud, las situaciones de marginalidad que conllevan a la trata de personas en muchos casos de su mismo núcleo familiar, también algunas de las actividades que corresponden a este apartado proponen reflexión crítica sobre estos asuntos.

También es necesario destacar que, si bien en el apartado inicial de cada uno de los volúmenes el alumno es contextualizado en la reflexión crítica sobre las realidades socioculturales de las diferentes épocas, también se le han ocultado temáticas curriculares importantes; en tanto se percibe en los otros apartados que presentan el recorrido histórico del texto la integración del racismo y la esclavitud y que aunque se describe en la lectura que se conformaron grupos de evangelizadores que los defendieron en su época y en su contexto social, las narrativas son incompletas, ya que se invisibiliza el aporte del componente indígena en el proceso de mestizaje que hoy se acepta como base de la nación en otros textos y obras literarias, lo cual evidencia matices de currículum oculto en la presentación e interpretación del relato histórico existente en el texto. (Ver foto 6). Otro elemento importante a destacar se refiere a que la inclusión en los textos escolares de relatos correspondientes al proceso colonial, podría tener el efecto de reproducir una mentalidad influenciada por ideologías que han sido utilizadas para marcar límites socioculturales y representaciones mentales de superioridad sobre otras culturas.



Foto 6

CONCLUSIONES

La investigación, a nivel teórico, se sustentó en los planteamientos de los autores Alberto Martínez Boom, en su libro “De la escuela expansiva a la escuela competitiva”, Gimeno Sacristán en sus obras “Los contenidos una reflexión necesaria” y “La función abierta de la obra y su contenido” y por último el autor Michael Apple con su libro “Ideología y currículo”.

En su obra el autor Martínez boom se refiere a la globalización y al menor financiamiento de los organismos internacionales y principalmente la reducción de la intervención estatal, factores que influyeron de manera negativa en la modernización del ámbito educativo como parte del sector público, durante los años noventa, durante los cuales se implementaron nuevas estrategias comerciales, la apertura de los mercados. De este modo, dice el autor, “es justamente en este último aspecto donde el Banco Mundial ha ejercido una mayor influencia, sobre todo por la forma en que ha definido la calidad de la educación y sus factores determinantes; y es también aquí donde se ha puesto en evidencia su intervención en las políticas educativas de la región. Este interés por la calidad de la educación ha traído consigo sensibles modificaciones en las líneas de préstamo del Banco, que pasaron «de los ladrillos y de los componentes físicos a la mejora de la calidad, por ejemplo, por medio del desarrollo curricular o la producción de textos escolares».” (Martínez Boom, 2004, p. 255).

Los planteamientos del profesor Martínez destacan las transformaciones que implicó para la educación en Colombia y el sistema educativo, la concepción de currículo como un elemento relacionado con las nuevas formas de enseñar, el tecnificar y hacer más eficiente la enseñanza en el marco de las nuevas tecnologías educativas, desde esa perspectiva los libros de texto se pueden comprender eventualmente como una herramienta o instrumento con una importancia significativa en este proceso de transformación y de una nueva apuesta por el currículo, en tanto ejercen unas mediaciones entre lo que se va a enseñar y lo que debe ser aprendido.

El autor Gimeno Sacristán en sus obras “Los contenidos una reflexión necesaria” y “La función abierta de la obra y su contenido” plantea el currículo como una triada entre educación-contenido-aprendizaje en función de la relación pedagógica estudiante-saber-

contenido, sin embargo, nos referencia Sacristán que a futuro, las practicas educativas se van a ver ligadas con aspectos productivos y utilitarios, así mismo, los contenidos que brindará el currículo se van a ver matizados por ello y serán un reflejo de las practicas productivas de las ideologías, la política y la economía. Para finalizar, y de acuerdo con los planteamientos acerca de la idea de la valoración del currículo en función al uso utilitario, el autor nos invita a repensar la idea de construcción del conocimiento escolar y de alguna manera a rescatar el sentido de la formación de los sujetos, en ese sentido, se considera importante para las futuras generaciones, tener en cuenta la siguiente reflexión que plantea el autor, en las páginas finales del primer apartado, y que hacen referencia a las nuevas prácticas que se llevan y como el reto educativo será parte fundamental de la construcción del currículo: “El reto educativo sigue estando en encontrar otras formas de conocimiento escolar, en rescatar el sentido de la formación general, en revisar la racionalidad asentada en la llamada alta cultura”. (Sacristán, 2010 pág. 41).

Por otra parte los asuntos que se incluyen respecto a la ideología, a los realities show, temas como el conflicto armado y demás temas respecto a sesgos ideológicos identificados en los textos analizados las reflexiones hechas acerca de estos elementos, se relaciona más con el autor Michael Apple y con la pedagogía crítica, ya que él establece una relación en la cual el currículo siempre será depositario de unos sesgos ideológicos, en tanto siempre será un recorte de las cosas que se pueden enseñar y nos lleva a la reflexión acerca de qué queda dentro del currículo y que queda por fuera, lo cual depende de unas decisiones que se pueden denominar como ideológicas, y no solo ocurre que se encuentren esos sesgos ideológicos en los textos analizados, sino en los libros de texto de todas las disciplinas, porque es lógico que en el currículo de cualquier texto escolar de cualquier grado o disciplina

Los tres autores coinciden en la relación del currículo con aspectos productivos y utilitarios y su influencia en los contenidos y lo que reflejan al receptor por la incidencia de las practicas productivas de las ideologías, la política y la economía. Sin embargo, en cada uno, sin embargo en cada uno de ellos, el texto se configura desde una perspectiva diferente; para Martínez el currículo tiene que ver con una estrategia de modernización y de aceleración por la vía de la tecnología educativa, desde esa perspectiva el libro de texto se configura como

un elemento central en este proceso de transformación; pero además de acuerdo con Michael Apple, el currículo es un problema relativo a los recortes de la realidad por la vía de la ideologización, en ese caso, el libro de texto se constituye como un depositario de ideologías y las instituciones educativas como escenario central y determinante a la hora de reproducir y perpetuar las tendencias dominantes en términos socioeconómicos y culturales de la sociedad y a su vez, los estudios e investigaciones acerca del currículo en relación con la política educativa son escasos y prestan poca atención a la necesidad de un enfoque que investigue el papel ideológico que desempeña la escuela en esta reproducción y mucho menos estudios sobre la naturaleza del texto escolar en el contexto educativo.

De acuerdo con los autores, el lugar que ocuparía el texto escolar en los planteamientos que exponen, se configura como un actor del hecho educativo que, mediante los contenidos, las competencias, la misma didáctica y práctica educativa, interviene en las instituciones escolares enmarcado por las políticas educativas nacionales e internacionales, constituyéndose como elemento central de mediación pedagógica, como regulador, guía y tutor de las actividades realizan los estudiantes y como dispositivo de disciplinamiento, en clave de los temas de las asignaturas así como en las formas de organizar el tiempo escolar, desde esa perspectiva surge el interrogante ¿Qué nos ofrece la noción de mediación y cuál es su relevancia en el ámbito educativo?

Se espera que las ideas presentadas en este documento y el aproximarnos a una política educativa, a un programa o a cualquier asunto relacionado con la educación desde la perspectiva del texto escolar, sirvan como estímulo para nuevas apuestas y discusiones sobre la importancia del papel del texto escolar en los procesos de formación, así como estimular el análisis y una mejor comprensión de lo que implica seguir permitiendo la influencia de las ideologías en los contenidos de los libros de texto, que aunque es un material con características muy concretas, tiene posibilidades ser intervenido, siempre que haya un sujeto que tome distancia, que sea crítico, que sepa aprovechar el libro de texto, su esencia y sus usos.

BIBLIOGRAFÍA

Apple W. Michael. (1986). Ideología y currículo. Madrid España. Ediciones AKAL.

Cañadell, R. (2018). “El asalto neoliberal a la educación”. En: Con-ciencia social: Segunda Época, ISSN-e 2605-0641, N°. 1, págs. 103-117.

Ediciones SM, nuestra historia 2020. <https://www.grupo-sm.com/pe/nuestra-historia>,

García Vera, N., Rojas Prieto, S., (2015) La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx; Pedagogía y Saberes, núm. 42, enero-junio, pp. 43-60.

Guix Oliver, J. (2008) El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo?

Unidad de Medicina Preventiva y Salud Pública. Universitat Rovira i Virgili. Vol. 23.

Núm. 1. Páginas 26-30

Historia Santillana (2020).

<https://www.santillana.com.mx/acerca->

[de/#:~:text=Santillana%2C%20fue%20fundada%20en%201960,que%20apoyen%20su%20labor%20docente](https://www.santillana.com.mx/acerca-de/#:~:text=Santillana%2C%20fue%20fundada%20en%201960,que%20apoyen%20su%20labor%20docente)

Martínez Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina. Barcelona España. Anthropos.

MEN. (1998). Lineamientos curriculares en Lengua castellana.

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf

MEN. (2002). Estándares básicos de competencia en lenguaje.

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Munita, F. (2020). Hacer de la lectura una experiencia. Reflexiones sobre mediación y formación de lectores Lima, Perú. Biblioteca Nacional del Perú.

Quiceno, Humberto. "El manual escolar: pedagogía y formas narrativas". En: Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre), 2001. pp. 53-67.

Sacristán G. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. Madrid, España. Ediciones Morata

Sacristán, G. (2015). Los contenidos una reflexión necesaria. Madrid, España. Ediciones Morata

Vargas Castro, N. E. (2019). Un breve recorrido por la historia de la Editorial Norma (1960-2016) y sus colecciones de ficción y literatura para adultos. Estudios De Literatura Colombiana, (46), 159–176. <https://doi.org/10.17533/udea.elc.n46a08>.

Young, M., The Future of Education in a Knowledge Society: The Radical Case for a Subject-Based Curriculum., Traducción Parra, G., Macías, G., El futuro de la educación en una sociedad del conocimiento: el argumento radical en defensa de un currículo centrado en materias Pedagogía y Saberes No. 45 Universidad Pedagógica Nacional (2016). pp. 79–88.