

La función del libro de texto en el aula

Leticia Lapasta, Graciela Merino y Stella Ramírez

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
Calle 48 E/ 6 y 7. (1900) La Plata. Provincia de Buenos Aires.
Email: deptoco@huma.fahce.unlp.edu.ar

Introducción

Durante mucho tiempo ha imperado en el aula una fuerte sacralización de los libros de texto, como si no fuera posible ir más allá de sus páginas, como si en él se encerrara todo el saber (Prieto Castillo, 1993). Dichos textos se han caracterizado ya sea por la transmisión acabada y descontextualizada de los contenidos, sin mediación pedagógica, o bien por estar 'cargados' de actividades experimentales a modo de guías, para que el alumno repita sus pasos y complete los resultados. Es obvio que dichos textos responden al paradigma de enseñanza-aprendizaje vigente en cada momento de la cultura institucional escolar.

Sin embargo, los lineamientos pedagógicos actuales y los cambios curriculares ponen tanto al docente como a los libros de texto en roles muy diferentes a los que venían desempeñando.

La presente experiencia se ha desarrollado con alumnos (futuros docentes) de la Cátedra Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza, correspondiente al quinto año de la carrera Profesorado en Ciencias Biológicas y se fundamenta en los siguientes supuestos:

- La vinculación con los textos destinados a los niveles Medio, EGB y Polimodal que los alumnos de la asignatura tienen, al momento de comenzar la cursada. (En su formación en el nivel medio han utilizado libros con las características descriptas anteriormente y en el nivel universitario los textos se limitan al tratamiento disciplinar sin mediar un discurso pedagógico ni presentar una propuesta didáctica).
- Ante la falta de actuación profesional que presentan, los textos escolares son reconocidos como una de las fuentes más importantes a la hora de elaborar sus propuestas de intervención áulica para la realización de prácticas.

El presente informe corresponde a la primera etapa de la experiencia. En esta etapa, desarrollada en 5 encuentros se abordaron los siguientes aspectos: a) Función del texto escolar en el aula; b) El tratamiento de los contenidos; c) La propuesta de actividades. Se tiene prevista para una segunda etapa el tratamiento de la metodología empleada, evaluación y valoración global (incluye: tratamiento de temas transversales, desarrollo de la personalidad, fomento de la creatividad, lenguaje escrito e icónico, etc.).

Objetivos

- Detectar las concepciones de los alumnos (futuros docentes) sobre la función que le asignan a los textos escolares en sus clases.
- Profundizar pautas de análisis de los textos de manera que contemple tanto una *dimensión científica* de los contenidos como las *dimensiones psicopedagógica y sociocultural* de los mismos.

Desarrollo

Para el desarrollo de la experiencia se seleccionó una Unidad Didáctica de un solo libro de texto, ya que de este modo se favoreció profundizar los niveles de análisis en lugar de realizar compara-

ciones entre diversa bibliografía del momento. Al mismo tiempo esta selección permitió que los alumnos se familiaricen con las distintas instancias y condicionantes de la elaboración de textos escolares, ya que una de las responsables de la experiencia es coautora del libro seleccionado. La unidad didáctica seleccionada corresponde a "Cambios en el medio natural", correspondiente al texto *Ciencias Naturales 9*, editorial E.D.B., Buenos Aires, 1999.

La experiencia puede dividirse en tres momentos:

Momento I: La función del texto escolar

En esta etapa se realizó el rastreo de las concepciones sobre la función y características de los textos escolares en el aula. Para ello se utilizó una encuesta en la que se obtuvieron los siguientes resultados:

Los requisitos exigidos más representativos por los alumnos al texto escolar fueron los siguientes:

- que sea atractivo (en imagen y color)
- que presente un lenguaje claro y accesible
- que vincule el contexto (ya sea con ejemplos o problemáticas)

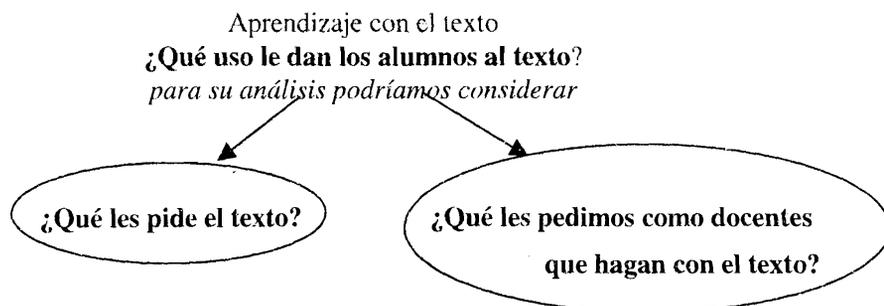
Las objeciones más importantes que reconocen a los textos escolares son las siguientes:

- Poco atractivos
- Muy enciclopedistas
- Descontextualizados

En cuanto a la función que le asignan al libro de texto en el aula, encontramos dos categorías:

- a) Si bien no se le asignó un papel central, consideran que es un instrumento de apoyo para el alumno que puede "dilucidar dudas".
- b) Es una herramienta de trabajo y de apoyo para el docente, no el único.

A partir de estas concepciones se trabajó con los alumnos enfatizando la importancia del *valor pedagógico* que puede tener un libro de texto escolar, según nuestra intervención docente, y entendiendo que si bien son un apoyo para el trabajo docente no hacen por sí solos el acto pedagógico. (Prieto Castillo, 1993) En esta línea podríamos resumir las ideas sobre las que se trabajó con los alumnos con el siguiente esquema:



En definitiva los libros de texto escolares deberían ser facilitadores del proceso de enseñanza aprendizaje, para lo cual deberían:

- facilitar el aprendizaje por parte del alumno
- la intervención docente

Posteriormente se solicitó a los alumnos que realizaran una lectura y primer análisis por escrito de la unidad didáctica seleccionada indicando los criterios y aspectos que tuvieran en cuenta para ello. Estos análisis permitieron rastrear concepciones sobre el tratamiento de contenidos, las actividades y la metodología que serían considerados en los siguientes momentos de la experiencia.

Momento II: El tratamiento de los contenidos.

En líneas generales los aspectos más relevantes que surgieron del análisis que efectuaron los alumnos en lo que respecta a los contenidos se centraron en los siguientes aspectos:

- Actualización
- Contextualización
- Lenguaje utilizado para su desarrollo

A partir de toda la información registrada se profundizaron los niveles de análisis incorporando, entre otros, los siguientes: si desarrolla conceptos, actitudes y procedimientos; si existe una secuenciación lógica y coherente; si se detectan ejes organizadores; si presenta un discurso pedagógico (estilo coloquial, relación dialógica, lenguaje claro y sencillo, facilitador del proceso de comunicación, etc.); si da lugar a la creatividad y a la imaginación; si facilita el pensamiento divergente; si son desarrollados de manera atractiva y motivadora de acuerdo a la edad evolutiva; si presenta rigor científico, si son actuales (de acuerdo a la ciencia hoy) y de actualidad (contemporáneos), si presentan proximidad al medio humano, cultural y social del alumno; si contempla problemas extraescolares; si facilita una visión amplia del mundo superando particularismos; si incluye una visión actualizada de la ciencia y obstáculos epistemológicos; etc.

Luego se solicitó a los alumnos la realización de una trama de contenidos que inferían que desarrollaba la unidad didáctica seleccionada.

De la lectura y comparación de las tramas presentadas se pudo reflexionar acerca de las diferencias encontradas en las propuestas a pesar de haber partido del mismo texto de referencia. Algunas de ellas fueron:

- Distinta jerarquización entre los conceptos; en algún caso se utilizó los 'cambios en el medio natural' como eje organizador, mientras que en otro ocupó la misma jerarquía que los conceptos de contaminación, aire, agua y suelo.
- Diferentes vinculaciones entre los contenidos, por ejemplo la actividad humana en algún caso sólo fue vinculada con el deterioro de los suelos, mientras que en otros se la vincula con los cambios en el medio.
- Distinta consideración de contenidos: por ejemplo con relación al concepto de basura pudieron detectarse tres categorías de análisis: a) no fue incluido en la trama conceptual; b) fue considerado con sus distintos orígenes y c) se consideró además las alternativas para su destino.

Las reflexiones sobre las diferencias detectadas en las tramas conceptuales permitieron realizar consideraciones sobre las distintas situaciones áulicas, en las que los alumnos pueden ir construyendo diferentes vinculaciones e interconexiones entre los contenidos que abordamos.

Momento III: La propuesta de actividades.

Del análisis efectuado a la unidad didáctica en cuanto a la consideración de las actividades se observó una ausencia importante de vinculación con los procesos cognitivos, los procedimientos o las actitudes que podrían potenciar las mismas.

En general se limitaron a considerarlas como “buenas”, “interesantes” o “apropiadas” y en algunos casos reconocieron que estaban orientadas a que el alumno pueda pensar, reflexionar o buscar información.

En función de estos resultados se realizaron actividades tendientes a profundizar los niveles de análisis para lo cual contaron con una guía de procesos cognitivos y procedimientos con el objeto de realizar un segundo análisis de las actividades que propone la unidad didáctica.

Asimismo debieron proponer experiencias que potenciaran algunos de los procesos cognitivos y procedimientos que no contemplara el texto escolar.

Las actividades permiten:

Realizar anticipaciones; explicitar ideas; identificar problemas; resolver problemas; proponer soluciones; realizar experimentaciones; diseñar experiencias; fijar conceptos; relacionar conceptos; favorecer el debate e intercambio de ideas; construir gráficos; analizar gráficos; analizar el entorno próximo y /o lejano; reconocer relaciones; indagar distintas fuentes de información; simular procesos; construir modelos o maquetas; proponer investigaciones; analizar críticamente; realizar observaciones directas o indirectas; comparar; clasificar; etc.

Resultados

Dado que sólo se ha desarrollado la primera parte de la experiencia y si bien algunos de los resultados parciales fueron descritos en cada momento del presente informe, podríamos considerar que los alumnos (futuros docentes) han realizado un avance, ya que:

- Tuvieron un primer acercamiento al estilo de los textos escolares de circulación vigente.
- Reflexionaron sobre la importancia de la intervención docente como mediadores entre el alumno y el texto escolar.
- Profundizaron el nivel de análisis a las propuestas tanto a nivel de los contenidos como de las actividades.
- Elaboraron propuestas de actividades fundamentadas.

Bibliografía

- Gil Perez, D. Relaciones entre conocimiento escolar y conocimiento científico. Revista *Investigación en la Escuela* N° 23, Díada, 1994.
- Porlan Ariza, R. *El maestro como investigador en el aula*. Díada. Sevilla. 1995.
- Prieto Castillo, D. *Educación con sentido*. Ediciones Novedades Educativas. 1993.
- Schón, D. A. *La formación de profesores reflexivos*. Ed. Piados. Barcelona. 1992.