

### ALGUNAS INVESTIGACIONES EN TORNO AL USO DE LOS LIBROS DE TEXTO EN LAS AULAS

**Rosa M<sup>a</sup> Güemes Artiles**

Departamento de Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento. Universidad de La Laguna

\*\*\*\*\*

Los textos escolares no son un medio o material curricular aséptico o neutro respecto a posiciones ideológicas, a la vez que ejercen una poderosa influencia en la configuración de la actual cultura escolar, en el modelo de puesta en práctica curricular, así como en las prácticas docentes del profesorado. Además, el libro de texto es un medio portador de cultura y, como tal, es de consumo generalizado entre el alumnado de todos los niveles y etapas educativas.

Cada año comprobamos con naturalidad como, en septiembre y en octubre, las librerías se pueblan de compradores de las más diversas edades, que demandan todo tipo de manuales y materiales escolares. En esos momentos, es cuando el libro de texto se convierte en el protagonista principal del comienzo escolar, porque sabemos, además, que la mayoría del alumnado recibe la principal información a través de ellos acerca del mundo social, físico, matemático, lingüístico, etc., pues les selecciona qué conocimientos y qué destrezas deben ser transmitidos por la escuela y qué aprendizajes deben ser incorporados al conocimiento del alumnado.

Sin embargo, es necesario dar cuenta del papel del libro de texto con relación al desarrollo del currículo, o cuál es el uso que hace de él el profesorado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en clase. Ya que, por algunas investigaciones, sabemos que en los meses siguientes a la apertura del curso hay formas variadas de uso y es esto lo que queremos sucintamente reseñar.

Sobre el particular existe una línea de investigación que ha explorado esta cuestión, bien intentando identificar y describir los distintos estilos y formas de uso del texto en el aula, bien pretendiendo relacionar los distintos tipos de práctica docente de uso del texto con las creencias, concepciones o ideología pedagógica del profesorado.

Estas investigaciones confirman que no todo el profesorado los utiliza de la misma forma y "la efectividad real de los libros de texto como ayuda didáctica depende del uso que el profesorado pueda hacer de ellos" (Heyneman, 1981, 243).

Las variaciones encontradas en distintas investigaciones corroboran la existencia de formas diversas de utilización de estos medios que están en relación con las concepciones, creencias y preferencias del profesorado, del contexto escolar, de los estudiantes, y de los niveles y materias (Stodolsky, 1989; Zahorik, 1991; Gimeno 1994; Area, 1994; Güemes, 1994). Es decir, se ha constatado la existencia de un margen de autonomía profesional a la hora de decidir la forma de usar estas herramientas culturales. Sería por ello necesario dar cuenta de algunas de las investigaciones que se han realizado en estos últimos tiempos y comprobar cuál es la realidad del uso de estos materiales curriculares en las aulas.

Presentaremos, por tanto, algunos estudios representativos de esta línea de investigación.

Pretendemos simplemente ofrecer una muestra, más o menos ejemplificadora, del tipo de estudios realizados dando cuenta de la metodología de investigación empleada y de los resultados obtenidos.

## **UNA APROXIMACIÓN A LAS INVESTIGACIONES SOBRE EL USO DEL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA**

La mayoría de los estudios que se han realizado en torno a esta problemática - exceptuando una de las investigaciones de Zahorik (1991)- han sido estudios desarrollados con una metodología fundamentalmente cualitativa utilizando preferentemente técnicas de observación y entrevistas para el estudio de casos.

De todo esto se deduce que, aunque los resultados se deban circunscribir al caso estudiado, pueden ofrecer una información que debemos tener en cuenta, porque existen algunas constantes que se repiten en casi todos ellos.

El primer trabajo al que nos referimos fue el desarrollado por Henson (1981) -citado por Area (1994)- en el cual identifica diversas prácticas de uso de libro de texto más o menos estandarizadas que este autor denomina como sigue:

**Utilizar el libro de texto como currículum:** El libro de texto como obra de expertos es la autoridad máxima que informa sobre el qué y el cómo del desarrollo del currículum.

**Combinación del libro de texto con otros materiales:** El texto sirve de auxiliar para orientar al profesorado en la selección de las tareas y de los contenidos, pero es el profesor el que planifica y desarrolla el currículum, determina el tiempo que se debe emplear y la función que debe realizar el libro de texto.

**Sustitución del texto escolar por otros medios o materiales:** Los profesores prescinden del libro de texto y lo sustituyen por materiales elaborados por ellos o por los que el mercado editorial les ofrece. El profesor, por tanto, elabora su propia planificación de la enseñanza.

Por otra parte, las investigaciones de Freeman et al. (1983) -citado por Area (1991)-

analizan el uso que siete profesores de Escuela Elemental hacían del libro de texto. En sus conclusiones este autor identifica "cuatro estilos de profesor o formas de uso de libro de texto":

**Dependencia del libro de texto:** Se seguía el libro de texto, lección por lección, durante todo el curso académico.

**Omisión selectiva:** Se omiten algunas lecciones del texto, pero se sigue éste de forma lineal. Se puede considerar una variante del estilo anterior.

**Centrado en lo básico:** el profesor se centra en los tópicos considerados por él fundamentales. El texto se utilizaba sólo cuando presentaba contenidos relacionados con dichos tópicos.

**Gestión por objetivos:** El profesor se limita a aplicar la lista de actividades que le recomiendan instancias ajenas a él que son las que elaboran el currículo y el diseño de la enseñanza. Es, en este caso, el sistema externo el que definió qué unidades del texto tenían que ser desarrolladas.

Con posterioridad, Freeman y Porter (1988) -citados por Stodolky (1989)- estudiaron la influencia de varios factores en el uso de los libros de texto. Según ellos, los libros de texto sirven para desarrollar los tópicos y su secuencia, pero no para el reparto del tiempo, definiciones estándares y tipo de alumnado.

Para estos autores dependiendo del uso que el profesor haga del libro de texto, se pueden señalar tres estilos.

**El libro de texto como currículo.** Al igual que en la investigación de Henson (1981) y Freeman (1983), existe una dependencia total tanto del contenido como del orden y secuencia de tópicos. Con la primera lección del libro se empieza el curso, y se trabaja lección por lección hasta finalizar el periodo escolar.

**Omisión selectiva.** En el segundo estilo, también al igual que la investigación anterior, se respeta el orden de los tópicos, pero el profesor omite algunas partes o lecciones. Las restantes se desarrollan de modo lineal.

**Saltando alrededor del texto.** El tercer estilo se caracteriza porque no respetaba el orden de los capítulos o tópicos. A pesar de que el profesor se permite un cierto desorden temático, lo cierto es que su labor tiene como eje central el libro de texto.

Por otra parte, la investigación realizada por Alverman (1989) se centra en un estudio de tres casos diferentes de contextos de clase y uso de libros de texto. Su trabajo se desarrolló en cursos de 8º grado de primaria, en la asignatura de Ciencias. Encontró tres perspectivas diferentes en el uso del libro de texto:

**Autoridad del texto.** Esta primera perspectiva describía una clase de 32 estudiantes, equipada con un excelente laboratorio que raramente era usado por la profesora. El libro de texto era, en este caso, la máxima autoridad. La clase se sustentaba en el método de recitación, justificado por la profesora como solución a la pérdida de control sobre los alumnos.

**"Adornar" el texto.** La segunda perspectiva se desarrolla en un aula de 35 estudiantes. También era una clase que se sustentaba en la autoridad del texto pero, a diferencia de la primera profesora, ésta "adornaba" los conceptos con ejemplos del propio medio de los estudiantes. Buscaba información que conectase con la vida y el medio de los alumnos con la pretensión de enriquecer, a veces, el contenido de un texto, pero incluía una información incorrecta que los estudiantes aceptaban como verdad. Esto sucedía porque era una clase de aprendizaje pasivo y los estudiantes recibían el mensaje sin cuestionarse que la información fuera incorrecta.

**Discutir sobre el texto.** El tercer profesor daba clases a un grupo de 15 estudiantes, justo la mitad de las otras. Fue esto un factor importante para decidir usar la discusión a partir de la lectura del texto. Para él era muy importante la interacción profesor-estudiante, porque le daba oportunidad de corregir las equivocaciones, y, a través de la discusión, intentaba despertar el interés de los estudiantes por la asignatura de Ciencias. A veces, las discusiones las promovían dos alumnos, no el profesor. El texto no era visto como la única autoridad en la clase; muchas veces servía como pretexto para, una vez extraídos los contenidos del texto, proceder a un trabajo reflexivo.

Alverman concluye que de las tres perspectivas identificadas se deducía que la enseñanza es un proceso complejo, pero que las decisiones de los profesores influyen en lo que los estudiantes tienen la oportunidad de aprender: qué es lo que entienden, qué pueden hacer y cómo aprender a través de diferentes caminos. En definitiva, la decisión de los profesores acerca de los contenidos que deben ser impartidos influye de forma directa en la mediación curricular.

Por otra parte, el trabajo llevado a cabo por Hinchman (1987) tuvo como finalidad el estudio del uso que del libro de texto hacen tres profesores de Secundaria. Recogió datos, a través de observaciones y entrevistas, durante tres años. Sus resultados revelaron tres tipos de uso del libro de texto:

**Un tipo metódico**, en el que lo importante era que los estudiantes se implicasen en tareas que supusieran conocer hechos explícitos.

**Otro tipo basado en las actividades**, en el que los libros de texto constituían la fuente de información para la realización de las tareas.

**Y, por último, un tipo centrado en la discusión**, el uso del libro de texto sólo como referencia en unas clases centradas en la discusión.

Los estudios de Alverman y Hinchman, nos dice Zahorik, tratan de identificar estilos de enseñanza con libros de texto; pero se observó que el interés de estas investigaciones se centró más en los libros de texto que en el estilo de las profesoras, estilos que están mediatizados, normalmente, por el uso que el profesorado hace de los libros de texto.

En sus estudios, Zahorik (1990 y 1991) ha utilizado métodos de trabajo diferentes. El estudio llevado a cabo en 1990 está basado en observaciones y entrevistas a 4 profesores de Primaria durante cinco meses. Sus resultados fueron similares a los de las investigaciones anteriormente citadas. A estos tres estilos los denominó:

**El estilo "coverage"**, que podía ser traducido como: cubrir todo el tiempo de clase con el libro de texto. Gimeno (1994) lo llama estilo «envolvente», en el que las operaciones del profesor parten siempre del libro de texto: presentación de conceptos, aclaración de lenguaje, comentarios, preguntas, síntesis, tareas escritas" (p. 24). El libro de texto es utilizado durante todo el tiempo de clase, porque lo esencial era el aprendizaje de conceptos por parte de los alumnos.

**El estilo "extension"**, traducido por Gimeno (1994) como "**extensión**" sobre el texto. Uso del libro de texto no sólo como transmisor de contenidos, sino como medio para la realización de ejercicios, en los que se tienen que implicar los alumnos; esto requiere la comprensión del texto y la aplicación de sus contenidos.

**El estilo "thinking"**. Según Gimeno, estilo "**reflexivo**": el libro de texto como medio para reflexionar. O, lo que es lo mismo, el texto sólo sirve de pretexto para pensar y el profesor se vale de él para comprometer a los alumnos en actividades que requieren actitud crítica y pensamiento creativo. La lectura y comprensión del texto se produciría sólo en principio, porque la actividad relevante en clase sería la reflexión.

Este estudio examinó, asimismo, la relación de estos estilos con la ideología del profesor. Se observó que el profesorado tenía diferentes creencias acerca de los estudiantes, conocimientos y enseñanza y que la diferencia era más acusada entre el tercer estilo de profesor y su ideología y los otros dos.

Zahorik (1991) realiza un segundo estudio, pero lo llevó a cabo con un método diferente. Utilizó dos cuestionarios que aplicó a 4 grupos de profesores con distinto grado de experiencia y nivel de enseñanza. En total, fueron 103 profesores los que voluntariamente quisieron completar los cuestionarios. De ellos, 55 eran profesores de Escuela Elemental; 14 de la Escuela Media, y 34 de Secundaria. El 83% eran mujeres, de las cuales el 80% tenían 10, o pocos años más, de experiencia docente.

En el primer cuestionario se recaba información de los profesores acerca de la secuencia que siguen para el desarrollo de un tópico dado y se les pide que indiquen todas las actuaciones que llevan a cabo en el aula. En el segundo cuestionario, que se pasó inmediatamente después de que completaran el primero, se les hacen preguntas relacionadas con sus creencias, los estudiantes, el conocimiento, y la enseñanza.

El resultado de los datos reveló que el 82% de los profesores usaba el libro de texto y, de éstos, sólo en el 55% de los casos, los alumnos leían en el libro, mientras el 26% sólo lo usaba como fuente de información del contenido. Los estilos de enseñanza, que se dedujeron de las respuestas de los cuestionarios, son similares al estudio anterior, realizado en 1990, hechos a través de observaciones y entrevistas: Envolver, extensión y reflexivo, ya descritos.

Se encontraron, además, dos subestilos del primero y último, pero en los que no nos detendremos.

En sus conclusiones finales, Zahorik comenta que este último estudio debe ser interpretado con precaución, dado que debe ser completado con estudios cualitativos, fruto de observaciones y entrevistas.

Los resultados confirmaron que, de los tres estilos de enseñanza, el más frecuente era el envolvente, seguido del reflexivo y el menos frecuente era el estilo extensión. Y, entre estos estilos y el uso del libro de texto, se confirma que el estilo de profesor que más utiliza el libro de texto es el envolvente; el estilo extensión desarrolla sus clases con o sin libro de texto por igual; y el estilo que menos usa el libro de texto es el reflexivo.

La relación entre estilo del profesor e ideología confirma que en el estilo reflexivo las creencias más fuertes están apoyadas en la idea de que los estudiantes son activos y el conocimiento debe ser funcional. Los profesores de este estilo utilizan más el método indirecto que los otros profesores, aunque los profesores de estilo extensión también creen en la actividad del estudiante y en el conocimiento funcional y usan el estilo indirecto más que los profesores de estilo envolvente.

Zahorik, a la vista de estos resultados, concluye lo siguiente:

(a) A través de estos estudios se confirma que la ideología del profesor y el estilo de enseñanza están relacionados, y que la ideología del profesor es un factor importante para determinar cómo enseñarán los profesores en un futuro.

(b) El uso que hace el profesor del libro de texto informa acerca de su método de enseñanza; pero sería contraproducente considerar al libro de texto como un enemigo de la enseñanza; por ello, sería inútil incitar a los profesores a no usar el libro de texto para que fueran más creativos. Habrá que hacer comprender al profesorado que lo esencial para su desarrollo profesional es el cambio en su concepción de la enseñanza y, a partir de ahí, hacer un uso reflexivo y serio del libro de texto, que nunca debe anteponerse a la cultura y a los criterios personales del propio profesor que, cuando así lo exijan las circunstancias, puede ir modificando su estilo.

En los estudios realizados por Stodolsky (1989) se examinan 4 currículos de Matemáticas y Estudios Sociales llevados a cabo por 6 profesores de esas materias. Estos estudios se

realizaron en escuelas cuyos alumnos pertenecían a distintas clases sociales: clase baja; clase trabajadora; clase media y clase media alta. El profesorado contaba con una experiencia de entre 6 y 16 años.

La recogida de información se llevó a cabo a lo largo de 2 semanas consecutivas a mitad del curso escolar. El periodo de observación no fue seleccionado de acuerdo con el contenido y, originariamente, tampoco se había centrado este estudio en el uso del libro de texto. En principio, se trataba de comprobar la relación entre instrucción y currículo; luego, se consideró importante examinar primero las distintas secciones y formas del contenido en los libros de texto para, más tarde, proceder al análisis.

Con respecto al uso del libro de texto, los 6 profesores de Matemáticas de 5º grado manifiestan lo siguiente:

(a) Tenían gran autonomía para elegir el manual y se seleccionaron tres editoriales diferentes.

(b) Comprobaron que, por lo general, los profesores de Matemáticas actuaban como los estudiados por Freeman y Freeman y Porter. En cuanto al uso se concluyó que:

(1) Unos profesores seguían los capítulos del libro, se guiaban siempre por el texto y respetaban totalmente el contenido.

(2) Otros no tenían en cuenta la secuencia del libro de texto y no observaban el orden de tópicos y capítulos.

(3) Alguno, en las dos semanas que duró la observación, no usó el texto.

Se comprobó que, incluso, dos profesoras ignoraban las aportaciones del texto y de la guía del profesor. Enseñaban de acuerdo con el libro, pero no enseñaban todo lo que contenía el libro.

En Estudios Sociales, las observaciones aportaron resultados diferentes. Con la excepción de la innovación curricular en Estudios Sociales, los profesores eran indiferentes a las sugerencias de las guías del profesor. Su enseñanza era más tradicional. Eliminaban todas las sugerencias que supusiesen actividades manipulativas y de exploración. El profesorado que usaba libro de texto, seguía los tópicos y el contenido al pie de la letra. A veces, se ofrecía una información incorrecta de los tópicos; se eliminaban partes o secuencias del texto -al igual que algunos profesores de Matemáticas- y se llegaron a utilizar técnicas y estrategias muy atrasadas. No así aquellos profesores que se implicaban en un programa de innovación.

Las investigaciones sobre esta problemática en el contexto español han sido realizadas por Area (1986; 1987), que ofrece algunas aportaciones, no sólo en la descripción del uso que hace el profesorado de los libros de texto sino también en la identificación de las creencias

del profesorado, que propició -dependiendo de los casos- un uso determinado de los medios.

La primera investigación fue, claramente, la identificación de modelos de uso de libro de texto y decisiones docentes. Se realizaron tres estudios de casos de 5º de E.G.B., cuyos docentes enseñaban Ciencias Naturales en el mismo centro escolar y utilizaban el mismo libro de texto de Ciencias Naturales de 5º de la Editorial Santillana. El estudio se llevó a cabo a través de observaciones de clase y entrevistas semi-estructuradas a los docentes: una profesora con 15 años de experiencia escolar y 2 profesores con 10 años de experiencia. Los resultados demuestran dos usos diferentes de libros de texto:

**Dependencia del libro de texto.** Este modelo lo aplicaron una profesora y uno de los profesores. El libro de texto, en estos dos casos, funcionaba como fuente emisora de los contenidos, además de estructurar el trabajo académico en la clase. Las decisiones de una y otro se redujeron fundamentalmente a organizar las acciones que sobre el material debían realizar los alumnos -lectura del texto, realizar actividades del texto- pero las justificaciones dadas por ellos son diferentes:

(a) Un caso justificaba el uso del texto por la comodidad que le suponía en su trabajo. Le evitaba esfuerzo y tiempo de selección y preparación del contenido y las actividades.

(b) El otro caso justificaba la dependencia y seguimiento del texto por la necesidad de cumplir con los programas oficiales y evitar el enfrentamiento con los padres.

**Autonomía respecto al texto.** Este profesor adopta un modelo de enseñanza basado en la discusión y participación de los alumnos. El libro de texto sólo cumplía una función sintetizadora del tópico estudiado y se empleaba sólo al finalizar la tarea.

Asimismo, este profesor manifestó poseer una concepción activa del proceso de aprendizaje y el material era adaptado a los intereses de los alumnos.

La segunda investigación -Area (1987)- se centraba en los medios de enseñanza y la toma de decisiones docentes sobre los mismos. Los casos estudiados desarrollaban su enseñanza en dos contextos curriculares: Uno, el de innovación, en el que se llevaba a cabo la experimentación en el Ciclo Superior de la EGB, en la asignatura de CC. Sociales - 4 casos-; otro, cuyo contexto era la 2ª Etapa de E.G.B., en la misma materia; 3 casos. Del informe final de los casos, ofrecemos un resumen, agrupando los casos por estilos de profesor o formas de uso del libro de texto o medios textuales. Y, dentro de estos estilos, la variedad de casos presentados.

### **Estilo tradicional:**

(a) Es el llamado por Area el CASO 1. El libro de texto como currículo. Una profesora utilizaba el libro de texto para planificar, desarrollar el currículo y evaluar. El desarrollo instructivo en el aula era realizado siempre de la misma forma: lectura, explicación de la



lectura, comprobación de resultados.

Su visión de la asignatura, de corte acumulativo y lineal en su tratamiento, le hace concebir el libro de texto como la garantía para el desarrollo del currículo, además de evitar lagunas en el aprendizaje de los alumnos.

(b) CASO 4. Profesora que prescinde del libro de texto que le ofrece el mercado editorial, porque hace uso de textos elaborados por ella y cuya finalidad es vincular el contenido al entorno de los alumnos.

Su concepción disciplinar de la materia hacía que la desarrollase de forma idéntica a la que se deriva del uso lineal del libro de texto: lectura de textos fotocopiados, explicación y comprobación de resultados.

(c) CASO C. Profesor vinculado a la Reforma, no prescinde del libro de texto, lo convierte en su auxiliar; valiéndose de él, explica el contenido con apoyo de la pizarra y elabora fichas que reparte a los alumnos para que memoricen el contenido.

Para él, la enseñanza es un proceso de formación cultural e intelectual - centrada en la recepción del contenido- que posibilita el paso a otro nivel.

### **Estilo totalmente autónomo y centrado en las actividades.**

(a) CASO 2. Profesora que no utiliza libro de texto. El eje del aprendizaje son las actividades, pero sin organización y estructuración de los componentes de la enseñanza. Deja en manos de los alumnos la responsabilidad total de elección tanto del tema como de los materiales. No ofrece ayuda ni supervisa los trabajos realizados.

Concepción poco reflexiva, configurada más por sus propios sentimientos que por la experiencia. Su rechazo al libro de texto se debe más a su emotividad que a la reflexión.

(b) CASO B. Profesora vinculada a la Reforma. A lo largo de su profesión ha hecho uso del libro de texto. En los momentos que se realizaba la investigación, se encontraba experimentando otra forma de enseñar con la que se sentía satisfecha al comprobar que el alumnado se encontraba motivado. El trabajo y la actividad de los alumnos se constituye en el eje sobre el que se articula el proceso educativo y los demás componentes de la enseñanza. La profesora, en este caso, orienta y ofrece continuamente material variado, pero, fundamentalmente, impreso.

Lo relevante para esta profesora son las experiencias o actividades que deben realizar los alumnos y considera a los materiales fundamentales para que se pueda dar cumplimiento a las actividades.

### **Independencia de los libros de texto.**

(a) CASO 3. Profesora que, al comenzar la clase, presenta, de forma expositiva, los conocimientos básicos; luego, los alumnos elaborarán y desarrollarán, a través de los trabajos, estos conocimientos.

Su experiencia docente le ha llevado a perfeccionar la enseñanza de tal manera que el proceso de aprendizaje es más efectivo para los alumnos. Su pensamiento pedagógico se caracteriza por la carencia de sustratos teóricos y por la riqueza de un cúmulo de experiencias profesionales.

(b) CASO A. Caso de innovación y desarrollo vinculado a la Reforma. Selecciona el material idóneo en la fase preactiva, en el que se apoya para sus explicaciones y actividades. La profesora ofrece los elementos necesarios -material, explicaciones- para poder cumplir la tarea encomendada y hace uso de los mismos para que los alumnos trabajen autónomamente y, finalmente, para extraer las conclusiones o valoraciones globales del trabajo realizado.

Y la investigación realizada por Güemes (1994) fue un estudio de casos durante un curso escolar en dos centros y con tres profesoras de 6º de E.G.B. del área de Ciencias Sociales - Dulce, Pilar y Ana, cuyos nombres son supuestos para evitar su identificación. Se analizó el uso que estas profesoras realizaban de los libros de texto y de otros materiales textuales alternativos, tanto en la planificación como en el trabajo académico del aula, es decir, en el desarrollo práctico del currículo; y, a la vez, se interpretaron y explicaron dichas prácticas a la luz de las concepciones y creencias pedagógicas de estas profesoras.

La elección de las profesoras se realizó a través del cuestionario de TEORÍAS IMPLÍCITAS SOBRE LA ENSEÑANZA (Marrero, 1988). Se habló con ellas de los objetivos del trabajo y se negoció de como se llevaría a cabo la recogida de información.

El trabajo de campo consistió en: entrevistas semiestructuradas e informales a las profesoras, observación del desarrollo de las clases, análisis de sus planificaciones y de los medios y materiales empleados para el desarrollo de las lecciones, pruebas de evaluación - inicial y final- y entrevistas estructuradas al alumnado.

De la investigación, se deducen dos prácticas curriculares bien diferenciadas y, por consiguiente, dos formas distintas de concebir el currículo, dos modelos de profesionales, cuyas diferencias se justifican por el distinto uso que hacen del libro de texto, medios textuales y materiales.

**Modelo de Dependencia Profesional del Libro de Texto.** Le sirve al docente para planificar, desarrollar el currículo y evaluar; es un modelo de creencias tradicionales sobre la educación, la enseñanza y el currículo.

Este ha sido el modelo desarrollado por las profesoras Pilar y Ana y, aunque en ambas la inexperiencia ha influido, el factor más importante han sido sus creencias. El centro únicamente ha influido para el tipo de medio empleado o para la editorial seleccionada,

pero nunca para la forma de usarlo.

**Modelo de Autonomía Profesional respecto al Texto.** Prescinde del libro de texto en la fase preactiva -planificación- en la interactiva y de evaluación; de creencias críticas y emancipatorias en relación con la educación, la enseñanza, el aprendizaje y el currículo.

Este ha sido el caso de la profesora Dulce, lo fundamental han sido sus creencias pero, de alguna forma, ha influido su experiencia.

## A MODO DE CONCLUSIONES

Todas las investigaciones, anteriormente reseñadas, ponen de manifiesto que el eje central de una buena enseñanza no está en el tipo de medios o materiales utilizados sino en el uso que se haga de ellos:

"Si es verdad que los textos hacen la pedagogía, no lo es menos que la pedagogía es la que da valor a los textos (...)

Hay buenos textos para generar ricas lecturas y con ellas ricos significados, pero susceptibles de ser empobrecidos por los lectores y por los contextos de utilización". (Gimeno, 1994, 24)

Los contextos de utilización han demostrado que:

(A) El estilo de uso de profesor que con mayor frecuencia se ha encontrado es el uso del libro de texto como currículo y autoridad máxima en el aula, que hace posible un estilo de profesor "envolvente", que conduce a la desprofesionalización por la dependencia docente que genera y que ha suscitado las más duras críticas contra ellos. En todas las investigaciones es el que:

(a) Se señala siempre en primer lugar.

(b) A pesar de darle distintas denominaciones: autoridad del texto (Alverman, 1989) , dependencia del texto (Freeman, 1983; Güemes, 1994), estilo "coverage" o "envolvente" (Zahorik, 1990, 1991; Gimeno, 1994)) o estilo de profesor metódico (Hinchman, 1987), vienen a significar lo mismo. El libro de texto no sólo sirve para planificar el currículo sino que, además, hace posible su desarrollo práctico. Podría definirse como el mediador curricular. Esto mismo serviría para los textos de elaboración propia, pero realizados de acuerdo con la concepción disciplinar y como recepción de los contenidos. El segundo estudio de Zahorik, en 1991, reveló que el 82% de los 103 casos analizados utilizaban libros de texto; y el 55% lo usaba de esta forma.

(B) En algunas investigaciones, se ha observado un segundo estilo, pero sería una derivación del primero, porque:

(a) Aunque se supriman capítulos o temas (Freeman, 1983; Freeman y Porter, 1988;

Stodolsky, 1989)) se trabaja alrededor del texto y éste sirve para adquirir los conocimientos culturales o curriculares que en él se desarrollan.

(b) Unas veces, se "adorna" el texto, pero es un adorno puntual, a veces incorrecto (Alverman, 1989) y cuya única pretensión, por parte del profesorado, es que el alumnado comprenda lo que el texto dice, porque lo importante son los conceptos del libro de texto. No se produce, en estos casos, una reflexión o punto de vista distinto al texto.

(c) Otras veces, se utiliza para realizar actividades complementarias (Hinchman, 1987; Zahorik, 1990, 1991) de los contenidos que se transmiten en la lección del texto.

(C) El segundo estilo que se da con más frecuencia es el texto como pretexto para suscitar la reflexión. Los contenidos culturales pueden, o no, ser extraídos del texto. No es el libro de texto el que hace de mediador del currículo sino el profesor.

Prescindir del libro de texto (Henson, 1981; Area, 1987; Stodolsky, 1989; Güemes, 1994) o utilizarlo para reflexionar, a partir de él (Alverman, 1989; Hinchman, 1987; Zahorik, 1990, 1991) ha sido también un estilo de profesor encontrado en algunas de estas investigaciones.

De los estudios analizados, sólo Zahorik (1990, 1991) Area (1987) y Güemes (1994) han estudiado la relación entre usos de medios textuales y creencias pedagógicas. De la relación entre las concepciones teóricas del profesorado y el uso de medios textuales se desprende lo siguiente:

(A) Se concibe el currículo como cultura universalmente válida para todo el alumnado: éste debe aprender de manera uniforme y del mismo modo. El libro de texto se convierte, pues, en depositario de la cultura y el saber que garantiza la fidelidad a ese currículo y hace posible el acceso a cursos superiores. A los alumnos que se muestran incapaces de asimilar esa cultura impresa les aguarda el fracaso y el profesorado se considera impotente para cambiar su destino.

La recepción de la cultura se realiza por almacenamiento o depósito, con lo que se colabora con el currículo impuesto.

Las formas de transmitir esa cultura serían:

(a) De un emisor a un receptor.

**Libro de texto ----- alumnado**

(b) De la cabeza del profesor a la del alumno, a través de la explicación.

(c) De cualquier medio textual, informativo, televisivo... al alumnado.

El CURRÍCULO, así entendido, es desarrollado en el aula mediante una práctica basada en la rutina, la repetición y la alienación que conduce al alumnado al aburrimiento, desinterés, individualismo y falta de compromiso; y al profesor o la profesora, a un claro desajuste entre intenciones y realidad escolar.

(B) Se concibe el CURRÍCULO como compromiso con la realidad y con el momento socio-político y económico en el que se vive. La cultura, entonces, se deberá filtrar y elaborar dentro de nosotros mismos. Cualquier medio o material -incluso el libro de texto- puede servir para ser interrogado, pensado y trabajado para así llegar a elaborar la propia cultura, la que surge del intercambio, la reflexión y la participación.

El CURRÍCULO, entendido así, genera un tipo de práctica cuyo objetivo es el aprendizaje significativo de todos los alumnos, que deben implicarse y participar en el proceso hasta el punto de llegar a un compromiso con la realidad escolar y social. El ritmo de aprendizaje, por tanto, será el adecuado a las peculiaridades y dificultades de los tópicos seleccionados por el profesorado que constituyen un programa real, de contenidos atractivos y acordes con el momento histórico, social, económico, político e incluso con el entorno geográfico y la cultura propia de ese entorno. Esta relación de contenidos curriculares con el contexto en el que se aprende pone de manifiesto un ajuste entre las intenciones del profesorado y la realidad.

Los estilos de uso varían según tipos de profesores, nivel de enseñanza, creencias pedagógicas, contexto de trabajo, etc. A todo ello se podían añadir las creencias o concepciones de los propios investigadores que focalizan sus estudios en función de esas preferencias, creencias o concepciones.

## BIBLIOGRAFÍA

ALVERMAN, D. (1989), "Teacher-student mediation of content area text". *Theory into Practice*. Nº 27. Págs 142-1447

AREA, M. (1986): "Un estudio sobre las decisiones docentes de uso del libro de texto en situaciones de enseñanza." Servicio de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

AREA, M. (1987): "Medios de enseñanza y toma de decisiones del profesor. Un estudio cualitativo de casos". Tesis Doctoral no publicada. La Laguna: Universidad de La Laguna.

AREA, M. (1991): *Los medios, los profesores y el currículo*. Barcelona: Sendai.

AREA, M. (1994): "Los medios y materiales impresos en el currículum" Cap. 4: *Para una tecnología educativa*. Barcelona: Horsori.

FREEMAN, D.J. Y VARIOS (1982): *Do Textbooks and Tests Define a National Curriculum*

*in Elementary School Mathematics?* Inst. Res. Teach; Michigan St. Univ.

FREEMAN, D.J. Y VARIOS (1983): *Consecuences of Different Styles of Textbook Use in Preparing Students for Standarized Tests* (Res. Series nº 107). Inst. Res. Teacching Michigan St. Univ.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1994): "Los materiales: Cultura, pedagogía y control. Contradicciones de la democracia cultural". Ponencia presentada en las *IV Jornadas sobre la L.O.G.S.E.* Departamento de Pedagogía: Uniuersidad de Granada.

GÜEMES, R. (1994): "Libros de texto y desarrollo del currículo en el aula. Un estudio de casos". Tesis Doctoral no publicada. La Laguna: Universidad de La Laguna.

HEYNEMAN, S. (1981), "Textbooks and achievement in developing countries: what we know". *Journal of Curriculum Studies*. 13 (3), págs. 227-246.

HINCHMAN, K.(1987): "The textbook and those content-area teachers". *Reading Research and Instruction*, 26, 247-263

STODOLSKY, S. (1989): Is teaching really by the book?". En: JACKSON, Ph. *From Socrates to software*. NSSE. University of Chicago Press. Págs. 159-184

ZAHORIK, J. (1991), "Teaching style and textbooks". *Teaching and Teacher Education*. Vol.7. Nº 2. Págs. 185-196

---

[Volver al índice de publicaciones](#)