

RESUMEN

La tesis pone a consideración tanto el sustento teórico como pedagógico, de tres textos escolares que sugieren una nueva forma de concebir los libros educativos. Realiza una sustentación sólida respecto a mantener la vigencia de textos escolares con enfoques alternos en el ámbito escolar, a pesar de las diferentes críticas que han surgido desde el campo académico a la utilización de textos en la educación básica.

El presente trabajo es producto de la experiencia y preocupación acumulada a lo largo de varios años, durante el ejercicio profesional en la docencia, exactamente en la Educación Básica y Superior. También, puede decirse que es consecuencia de un interés continuo y constante por explorar, mejorar y encontrar nuevas alternativas o caminos para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Palabras clave: Textos escolares, ámbito escolar, Educación Básica, Ciencias Sociales.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es producto de la experiencia y preocupación acumulada a lo largo de varios años, durante el ejercicio profesional en la docencia, exactamente en la Educación Básica¹ y Superior. También, puede decirse que es consecuencia de un interés continuo y constante por explorar, mejorar y encontrar nuevas alternativas o caminos para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Al finalizar la carrera de pregrado y antes de obtener el título de Licenciada en Historia, fue necesario incursionar como profesora de colegio para poder optar al mencionado título. Dicha situación conllevó a que se evidenciaran algunos vacíos que tenía para desempeñar este rol, a pesar de las clases de psicología y los muchos e interesantes conocimientos adquiridos semestre a semestre en la universidad.

La gran dificultad radicaba en que los estudios de educación superior cursados, poco o nada se relacionaban con las actividades que se esperaba desarrollara en el quehacer pedagógico escolar. En este sentido y para dar respuesta a las responsabilidades adquiridas, hubo que recurrir como al parecer era usual a todos los que se iniciaban en estas lides, y que aún pienso sigue siendo una situación bastante vigente, **a los textos escolares**.

Los manuales y guías de actividades escolares se convirtieron en los modelos o rutas que demarcaban la senda de qué enseñar, qué decir y qué evaluar en las diferentes horas de clase. Hoy, puede decirse que en muchas ocasiones la maestra aprendía con unas horas antes, los contenidos que repasaba a los estudiantes que asistían a las mentadas clases. Experiencias por demás y sin temor a equívocos, no es muy distantes de las que han tenido miles de docentes que hay en el país.

Igualmente, tiempo después fue posible comprobar que estas prácticas se seguían replicando casi de manera exacta, al escuchar las experiencias de los estudiantes y docentes activos que asistían a la clase de *Práctica Docente* que estaba a cargo mío en la universidad. La mencionada situación, producto de una vivencia personal y laboral, fue posiblemente uno de los dinamizadores más importantes² para que se incentivara y creciera una preocupación constante por temas como el currículo, los contenidos y la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media.

¹ Durante varios años me desempeñé como profesora de sexto a undécimo grado.

² Al igual, que notar el poco aprecio y valoración que manifestaban los estudiantes de Educación Básica y Media en relación con los temas tratados en las áreas de Ciencias Sociales y la decreciente inclinación de los aspirantes a la universidad por estudiar este tipo de carreras.

Los estudios adelantados en teoría y diseño curricular, el trabajar continuamente en propuestas curriculares alternas y la experiencia de participar de manera activa y decidida en la construcción de los Lineamientos Curriculares para el área de Ciencias Sociales, publicados por el Ministerio de Educación Nacional hace algún tiempo³, conllevaron a que se contemplara la posibilidad de escribir algunos textos escolares, para la Educación Básica y Media. En esta perspectiva, siempre se consideró que dichos textos no sólo debían responder al espíritu que había inspirado el documento de Lineamientos, sino y como objetivo principal, ellos debían contribuir a propiciar una ruptura paradigmática en cuanto a las prácticas, rutinas y tradiciones existentes, para abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En este sentido, es que en la actualidad se pone a consideración tanto el sustento teórico como pedagógico, de tres textos escolares que pretenden sugerir una nueva forma de concebir los libros educativos, tanto para los docente de la Educación Básica como para las empresas editoriales, las cuales en gran medida han decidido la práctica curricular y programática en el país.

Los textos educativos que son el producto final del presente trabajo, deben ser tomados sólo y únicamente como una mera **propuesta orientadora** para dinamizar las temáticas y actividades que son posibles desarrollar o llevar a cabo al interior de un aula de clase. Ellos nunca pretenden ser o deben ser tomados como un modelo. Por tanto, jamás deben ser entendidos como una guía única o absoluta para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Tampoco, pueden ser interpretados como una la selección definitiva o total de los contenidos que las y los estudiantes deben tener en esta área, para los grados primero, segundo y tercero de la Educación Básica.

Es más, sería altamente deseable que paralelo a los presentes manuales escolares, existan o surjan otras propuestas en el mercado que traten de orbitar alrededor del espíritu de los lineamientos, donde se adopten otras metodologías, conceptos y temáticas que den vida a ese currículo ideal planteado.

Adicionalmente, existe la claridad de la baja probabilidad que una propuesta de orientación curricular (como son los textos que se presentan en este trabajo) gocen de una aceptación generalizada, incluso, se duda que fuese algo deseable dada la necesidad de adecuar la enseñanza, en la medida de lo posible, a las diferentes instancias problemáticas que rodean cada situación de aprendizaje y a la sociedad en la que viven las y los estudiantes.

³ Es importante mencionar que no sólo desempeñé el cargo de coordinadora del proyecto, sino que de los seis capítulos que hacen parte de dicho documento, cuatro son de autoría propia. Los otros dos autores que contribuyeron de manera decida y fundamental para que dicho proyecto se consolidara son: Alfonso Torres Carrillo (capítulo 3) y Elkin Darío Agudelo Colorado (capítulo 1).

El presente documento ha sido dividido en los apartes requeridos para un trabajo de esta naturaleza y envergadura, tales como: Justificación, Estado del Arte, Hipótesis, Objetivos general y específicos, Marco Teórico, Metodología, Conclusiones y Recomendaciones.

Igualmente y como producto final, se entregan tres documentos de 152 páginas cada uno, que se encuentran en la sección de anexos en un CD, bajo el nombre de Anexo 1, 2 y 3 respectivamente, elaborados durante el transcurso de la maestría. Dichos documentos corresponden a tres textos escolares que serán publicados por el Grupo Editorial Norma durante el primer semestre del año 2008, para los grados primero, segundo y tercero de la Educación Básica, como:

- Texto escolar: **Libro de Primero**, que saldrá al mercado con el nombre de **Viajeros 1**. (Anexo 1).
- Texto escolar: **Libro de Segundo**, que saldrá al mercado con el nombre de **Viajeros 2**. (Anexo 2).
- Texto escolar: **Libro de Tercero**, que saldrá al mercado con el nombre de **Viajeros 3**. (Anexo 3).

Finalmente debe mencionarse que se decidió elaborar textos para los grados primero, segundo y tercero de la básica primaria, toda vez que la casa editorial consideró que eran los más difíciles de realizar debido a que en estos grados es donde más se practica la enseñanza por repetición e imitación y se consideraba altamente difícil plantear problemas que fueran de interés para las chicas y chicos, que ellas y ellos fueran capaz de resolverlos sin que se les diera a conocer una respuesta de antemano o al final del texto. En este sentido, el desafío de los textos escolares que se presentan en el actual trabajo, tiene como propósito evidenciar que es posible implementar una enseñanza por problemas, apoyada en una estructura conceptual disciplinar sólida para los más pequeños, sin necesidad de que haya una respuesta definida o que ya sea plenamente sabida por las personas grandes, incluyendo entre ellos a la población docente.

También, es conveniente explicar que dentro de los textos que se entregan existen dos estructuras de presentación e implementación de la propuesta. Una que corresponde a los manuales escolares llamados *fungibles* (como los de primero y segundo) y la otra no fungible (como tercero). La razón por la cual se hicieron dos tipos o clases de textos, en cuanto a su presentación, obedece a la dificultad de comprometer a la editorial con propuestas diferentes a las tradicionales.

Las principales razones que ellos argumentan para mantenerse en esta decisión, son: la resistencia al o los cambios que existe entre los maestros y maestras del país; que en los últimos años la demanda de los libros de texto ha disminuido de manera sustancial, siendo utilizado cualquiera texto del área en el salón de clase, incluso los más antiguos; debido al punto anterior, muchas instituciones educativas optan por no pedir textos escolares que no sean reutilizables para los

próximos años, viniendo la mayor presión para la toma de esta decisión de los padres y del Ministerio de Educación Nacional, los cuales se oponen a que se pidan o listen libros de textos que no obedezcan a estos parámetros⁴.

Como se puede observar, las razones no corresponde a argumentos pedagógicos, sino que ellas son producto de la lógica de mercado: costos - gastos. No decimos que las razones económicas no sean válidas, especialmente para los padres, pero son lógicas que no deberían primar en los campos del aprendizaje, la enseñanza y la educación. Dichas dificultades podrían ser subsanadas con políticas públicas de Estado, donde los entes gubernamentales asumieran la gratuidad de la educación y sus insumos, dejando entonces de afectarse los procesos educativos, por razones ajenas al campo educacional. No obstante, esta problemática excede el énfasis y horizonte del presente documento y por ello sólo será comentada, pero no analizada.

A nuestro parecer, sería ideal que los textos de toda la serie fueran fungibles, no por razones económicas que beneficien a las editoriales y perjudiquen en este mismo sentido los intereses de los padres, sino por razones de índole pedagógica. Un texto de esta naturaleza, permite una mayor interacción y compenetración de los y las estudiantes con las actividades y temáticas propuestas a su interior, como se sustentará más adelante.

Manuales de texto con enfoques problematizadores y en esta perspectiva, son más proclives a: permitir una mayor flexibilización en los procesos de enseñanza y aprendizaje; facilitan el surgimiento de situaciones inesperadas dentro del aula de clase; admiten momentos de lectura y reflexión, de recorte y pintura. Además, pueden ser manipulados por los niños y niñas, ser menos rígidos, acartonados y determinísticos en lo que comunican sobre el conocimiento escolar mínimamente consensuado⁵, sin que ello implique descuidar el rigor conceptual en cada tema y unidad.

⁴ Este argumento es muy interesante porque refleja de algún modo las prácticas y concepciones que giran entorno a lo que es el conocimiento escolar y cómo debe impartirse. De alguna manera, estas decisiones muestran como para padres y aún docentes, instituciones escolares y entes gubernamentales rectoras de la educación, consideran que el conocimiento (al menos en ese lugar: la escuela) es algo estático, que no cambia y no ha sufrido alteraciones en los últimos cien años. Cosa que se refleja en las bajas inversiones editoriales en publicar buenos textos y en la constante replica y reencauche que hacen las editoriales de textos y temáticas antiquísimas y centenarias. Situación paradójica en la era de la información y el conocimiento, donde nuestros niños y niñas siguen accediendo a informaciones antiguas, que en muchas ocasiones ya ha cambiado y se ha modificado gracias a los avances y descubrimientos actuales.

⁵ Aunque no existe en el país un plan de estudios único que haya sido discutido y analizado por la comunidad escolar, los estándares curriculares que ha expedido el MEN y las pruebas saber, condicionan de algún modo las temáticas que deben abordarse en la Educación Básica y Media. No obstante, consideramos que para llegar al manejo de ciertos contenidos que se plantean en los estándares, hay muchos caminos alternos que se podrían tomar en el aula de clase, los cuales no

Debe mencionarse que visiones y enfoques de textos escolares con este sentido, no son la constante en el país. Por el contrario, lo común, es encontrar libros de texto que plantean un conocimiento acabado, definitivo y pontificatorio, que uniforma y condiciona en gran medida el resultado final del aprendizaje, que no siempre es el mejor, porque promueve la memorización y la repetición.

El tiempo que se tomó definir la estructura, temáticas y grado de fungibilidad de los textos fue una situación difícil de negociar con la editorial e incrementó el desafío de escribir textos escolares para los tres grados inferiores, en dos sentidos:

- Por un lado, implicó convencer a la editorial de aceptar el reto o desafío de publicar y asumir un proyecto de textos fungibles, en el sector donde obtiene el mayor volumen de ventas: primero y segundo año de la Básica. Situación que es una prueba de fuego para el enfoque como tal, porque este tipo de texto puede generar resistencias por parte de las instituciones educativas, las y los docentes y ocasionar a corto plazo pérdidas en su negocio, debido a que los textos son totalmente fungibles.
- Estructurar un texto no fungible (caso de tercero), que no corresponde a nuestro ideal, pero que hizo parte de la negociación por el acuerdo del punto anterior, que conservara hasta cierto punto una estructura de presentación tradicional pero introdujera grandes cambios en su enfoque conceptual, como es el caso de temas problematizadores, que no estuvieran totalmente definidos y que no se convirtieran en un recetario de conocimientos.
- En otras palabras, plantear textos que de manera global respondieran al enfoque de los lineamientos curriculares del área de Ciencias Sociales, sin que dejen de tocar elementos interesantes y significativos para los niños y niñas; que promovieran nuevos aprendizajes o generen nuevos conocimientos, sin dejar a un lado los estándares del MEN para el área; y que además, no fuera tan distante de las y los maestros, para que los adopten y vean como una herramienta útil de su quehacer diario.

riñen con el producto final y supuestamente deseable por parte del ente gubernamental, y que promueven las actividades de pensar, discutir y confrontar, antes que “recetar un camino único”.

1. JUSTIFICACIÓN

La argumentación para un trabajo como el que se plantea en el presente documento, debe realizarse en dos dimensiones: una primera que dará cuenta del por qué es necesario proponer libros de texto para afectar positivamente el currículo para la enseñanza de las ciencias sociales; y una segunda, que sustentará por qué fueron estructurados de la forma en que se hicieron, los textos escolares.

Teniendo en cuenta lo extenso que puede resultar una justificación en estos dos sentidos, se ha decidido que en este aparte daremos razón sólo de la primera inquietud, y de la segunda, por razones metodológicas, nos ocuparemos en el capítulo 3 correspondiente a la hipótesis, toda vez que en esta sección se argumentará por qué unos textos escolares de la forma como aquí se han concebido, son más adecuados pedagógica y didácticamente para la enseñanza del área de ciencias sociales.

1.1 ¿POR QUÉ SON NECESARIOS LOS TEXTOS ESCOLARES?

El surgimiento de los textos escolares como un elemento de apoyo en el aula de clase, se produjo casi de manera paralela con la invención de la escuela en la modernidad⁶. Como escribe uno de los estudiosos del tema:

El texto escolar desde su introducción como recurso didáctico en el proceso de enseñanza-aprendizaje se ha convertido en uno de los elementos más emblemáticos de la actividad educativa. Año tras año se producen en todo el mundo millones de ejemplares que han de ser adquiridos, a su vez, por millones de estudiantes, para quienes se constituirá en herramienta inseparable por más de la mitad del tiempo que dure el período escolar. Por décadas y aún hoy, maestros y alumnos han orbitado y siguen orbitando en torno al texto escolar⁷.

Esta situación ha suscitado que en diferentes partes del mundo se haya asumido como línea de investigación permanente, el estudio de los textos escolares, dada su versatilidad y riqueza como objeto de análisis.

⁶ ÁLVAREZ, Alejandro: "Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela", citado por Alzate, María Victoria, En: "El texto escolar como instrumento pedagógico: partidarios y detractores". Revista Ciencias Humanas, Año 6. No. 21. Universidad Tecnológica de Pereira, 1999.

⁷ RAMIREZ, Tulio. "El texto escolar: una línea de investigación en educación". *Revista de Pedagogía* [online]. Mayo 2003, Vol.24, No. 70. p.273-292. Disponible en la World Wide Web: <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S079897922003000200003&lng=es&nr_m=iso>. ISSN 0798-9792.

El investigador Alejandro Tiana Ferrer, parafraseando al francés Alain Choppin, que es uno de los más acuciosos investigadores de esta temática, señala en relación con los manuales escolares, que ellos "*pueden ser estudiados desde distintos puntos de vista, ya que son al tiempo producto de consumo, soporte de conocimientos escolares, vectores ideológicos y culturales e instrumentos pedagógicos*".⁸

La riqueza de información que poseen dichos libros, ha generado el interés tanto de investigadores individuales como de Centros de Investigación cuya razón social y científica gira exclusivamente en torno al texto escolar como objeto de investigación. De hecho, en la actualidad se cuenta con varios institutos de investigación sobre libros de texto, los cuales poseen larga trayectoria y alta credibilidad académica, como son los casos de: "Instituto Internacional de Libros de Texto Georg Eckert", creado por Georg Eckert en Alemania desde 1953; el proyecto "ENMANUELLE" desarrollado por el Service d'Histoire de l'Education del Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Francia, bajo la dirección de Alain Choppin desde 1980; y más recientemente, el Proyecto "MANES" (Manuales Escolares), hoy Centro de Investigaciones MANES en España, el cual surgió en la década de los noventa y en la actualidad es dirigido por Gabriela Ossenbach.

El constante y continuo interés por el estudio de los textos escolares como una nueva categoría de análisis, ha despertado una gran cantidad de publicaciones investigativas sobre los mismos, que nos permite identificar posiciones tanto detractoras como defensoras de éstos, al ser contemplados como un elemento didáctico y a veces casi hasta una pieza angular en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las principales críticas, surgidas desde la tradición pedagógica pestalozzina, en relación con la producción de textos escolares y su utilización como elemento didáctico para la enseñanza en la educación básica y media, las podemos sintetizar de la siguiente manera:

- Perpetúan los enfoques y métodos tradicionales de enseñanza que se fundamentan en el recurso de la memoria y la repetición, conllevando ello al detrimento del ejercicio de la observación, la deducción, la reflexión y el análisis de los hechos. En otras palabras, niegan la posibilidad de formar sujetos críticos.
- Las temáticas estudiadas en ellos, tienen poca cercanía o ninguna con las realidades sociales y económicas que viven los estudiantes. Podría decirse que ellos levantan o son una pantalla entre los hechos, las cosas y los estudiantes.

⁸ TIANA, Alejandro: "*La investigación histórica sobre los manuales escolares en España: El Proyecto MANES*". *Clio & Asociados. La historia enseñada*. Vol. 4. p. 102. Madrid, 1999.

- Establecen y dan continuidad a las ideas y los sistemas políticos y económicos dominantes.
- Determina de manera explícita o implícita los objetivos de los procesos de formación.
- Muestran verdades absolutas y un conocimiento acabado o terminado, negando con ello la diversidad existente tanto en lo social como en la producción de conocimiento.
- En muchas ocasiones reproducen conocimientos erróneos o superados a la luz de las disciplinas del conocimiento.
- Crean una “cultura general” universal y única. Es decir, que se convierte en elementos globalizantes, donde lo diverso y diferente tienen poca cabida.
- Coartan la libertad pedagógica y van en detrimento de las innovaciones de las y los docentes.

Aunque todas las mencionadas críticas son en buena medida válidas, es un hecho que los textos escolares se siguen vendiendo y utilizando de manera abrumadora para los ciclos básicos de enseñanza en el país y en el mundo entero, como se reseñó al inicio de este aparte. Es por ello, que para avanzar y profundizar en ésta temática, se hace necesario, sano y recomendable preguntarse por qué se siguen utilizando y por qué se es posible encontrar muchos defensores de los manuales de texto, bien sea en el sector de los maestros o en el mundo académico, a pesar de lo nefastos que éstos parecen ser y resultar, para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Los principales argumentos referidos por los estudiosos para mantener y continuar con el uso de los textos escolares en los ciclos de la educación básica, argumentos que a nuestro parecer tienen bastantes solidez, compartimos y son los que permiten o justifican el aventurarse en la tarea de elaborar esta clase de libros, a pesar de todos los inconvenientes anteriormente mencionados, son:

- ***Se presentan como la mejor alternativa para concretizar y hacer coincidir el currículo ideal con el currículo práctico.*** Muchas de las reformas educativas conocidas e implementadas en diversos países que buscaban romper con el modelo meramente transmisor, memorístico y repetitivo, han fracasado porque se concentraron en mejorar el currículo "deseado" (intended), denominado también, currículo ideal y no realizaron acciones concretas sobre currículo "implementado" (implemented), el cual usualmente se materializa en los libros de texto. Al no permearse éste último, las reformas quedan en “el papel”, debido a que se genera

una gran distancia entre lo que ellas persiguen y lo que se da en las prácticas del aula de clase⁹.

En este orden de ideas, puede afirmarse que las secuencias, la construcción de conceptos, el lenguaje y la imprecisión disciplinar que se pueden encontrar en los manuales escolares, afectan de manera efectiva, positiva o negativamente, las intenciones e iniciativas que se plasmen en una reforma curricular. Y como su nombre lo indica, las reformas siempre explicitan y tratan de estar a tono con los conceptos pedagógicos y didácticos del momento en que son contempladas.

▪ ***Son la forma más rápida y efectiva para promover cambios didácticos y pedagógicos en la estructura curricular.*** Teniendo en cuenta que la mayoría de los docentes, tanto en el mundo como en Colombia, utilizan y se apoyan en los textos escolares para estructurar y plantear sus clases¹⁰, las orientaciones que se encuentran en éstos, resultan determinantes a la hora de implementar cambios sustanciales en los enfoques pedagógicos y didácticos, en el ámbito curricular.

En este sentido, si se estructuran unos textos escolares que respondan a orientaciones y enfoques pedagógicos y didácticos flexibles, interdisciplinarios y abiertos, puede ser posible que se supere en buena medida las limitantes que se le asignan a éstos, de ser: enciclopédicos, descontextualizados, responder a enfoques anacrónicos (memorístico y repetitivos), que conllevan a la formación de estudiantes acrílicos, con visiones parciales y poco productivos¹¹.

▪ ***El texto escolar y el libro guía para los docentes se transforman en muchas ocasiones en la única fuente de conocimiento de los contenidos del currículo y los avances pedagógicos.*** Si tenemos en cuenta la composición territorial colombiana, es posible percibir que en algunos lugares del país se accede con mayor facilidad a perfeccionamiento y actualización. No obstante esto no sucede en las zonas rurales o zonas muy apartadas de las cabeceras

⁹ Esta situación es bastante conocida y aceptada entre los estudiosos del currículo. Como caso significativo puede mencionarse la reforma española, la cual después de haber sido estructurada por el Ministerio de Educación y Ciencia de manera global, contó con tres versiones o propuestas de implementación bastante diferentes, realizadas por tres grupos de investigación de reconocida trayectoria en el ámbito curricular, que fueron contratados por el mismo Ministerio.

¹⁰ Muchos incluso de manera infortunada los siguen de manera sistemática.

¹¹ Investigaciones recientes acerca de políticas educacionales reconocen y destacan la importancia del texto escolar para mejorar el proceso de aprendizaje y del rendimiento académico en los estudiantes. Del mismo modo, señalan que en los países donde se provee de manera masiva a los alumnos con textos escolares y no se obtienen los mejores resultados, se debe a que los libros tienen rasgos deficientes, tales como: diseño curricular defectuoso, con errores en la secuencia en los niveles de dificultad (demasiado fáciles o demasiado difíciles), errores de información y de lenguaje, ilustraciones inapropiadas, falta de desarrollo de destrezas del pensamiento, de resolución de problemas y de pensamiento crítico. Al respecto, puede leerse el libro de J. Cope, C. Denning y L. Ribeiro, *Content Analysis of Reading and Mathematics Textbooks in Fifteen Developing Countries*, pp. 46-47

municipales, donde el texto escolar o la guía para los docentes se convierten en los únicos medios de comunicación y de conocimiento del currículo.

Al respecto, es interesante reseñar las afirmaciones de algunos expertos sobre el tema: *"el texto escolar es especialmente válido cuando se dan problemas de falta de entrenamiento adecuado para los profesores o dificultades para readecuar su preparación a nuevas materias o nuevos enfoques"*¹²

Sin embargo, los textos no solamente cumplen con el papel de informar el currículo oficial, como lo señalan diferentes investigadores:

Un buen texto tiene la capacidad de generar cambios independientemente de la capacitación del profesorado y de compensar posibles deficiencias de su formación. La mayor parte de los textos modernos sugieren al profesor metodologías alternas que pueden aprovecharse eficazmente como medios para entrenar a los maestros con relativa rapidez en nuevas técnicas de enseñanza que su preparación anterior no les había entregado. Es decir, el texto también tiene un papel en el perfeccionamiento del profesor. Pero aún, si su formación es satisfactoria, los libros pueden ser una ayuda para introducir innovaciones metodológicas en el aula de clase.... O brindarle abundante información para ayudarle a realizar mejor su trabajo¹³

▪ **Los textos escolares no sólo "transportan" el currículum, sino que también en gran medida lo determinan, como lo evidencia la experiencia.** Si bien es claro para nosotros que corresponde a los y las profesoras especificar, determinar y exigir los medios, el cómo y el alcance o grado de dificultad que deben tener los objetivos, logros o estándares propuestos para cada grado, somos conscientes que los textos escolares en buena medida son los que concretizan el "currículo oficial" y en ellos se apoyan de manera significativa los y las docentes. En este sentido, los libros de texto se convierten en una herramienta orientadora para el quehacer de las y los maestros, porque les indican de alguna manera hasta dónde y con qué profundidad debe llegarse en este año escolar.

No estamos apoyando el hecho que sean los textos escolares los que determinen cómo enseñar, qué enseñar y hasta dónde enseñar, debido a que esto es una violación absoluta a la libertad pedagógica que tienen las y los docentes. Pero en un ambiente de renovación curricular como el que se propuso a través de los Lineamientos Curriculares del Área de Ciencias Sociales, donde se apoyan nuevos procesos, conceptualizaciones y prácticas de los que se venían adelantando en muchas partes del país, resulta conveniente *como una mera*

¹² Mc Ginn y BORDEN, A. M. *"Framing Questions, Constructing Answer, Linking Research with Educational Policy for Developing Countries"*. Cambridge: Harvard University Press, 1995. p.110.

¹³ FONTAINE, Loreto y EYZAGUIRRE, Bárbara. *"Por qué es importante el texto escolar"*. Revista Estudios Públicos No. 68. (Primavera 1997), Santiago de Chile, p. 361.

sugerencia orientadora, explicitar estos aspectos en los textos escolares, para ambientar a los docentes y transformar en buena medida las concepciones que tiene las casas editoriales, frente a los mismos.

Hacer una propuesta alterna en la manera de concebir los textos, puede permitir permear e impactar las prácticas y rutinas que se desarrollan en la escuela; además, de evitar que estos manuales continúen repitiendo los mismos esquemas que durante muchos años han mantenido casi de manera invariable¹⁴ y terminen deformando el "currículo deseado" que expidió el Ministerio de Educación Nacional en el 2002.

▪ **Los textos constituyen una fuente de información que permanece al alcance de los y las estudiantes y sus familias, contribuyendo al aprendizaje de todos.** Según datos de la Cámara Colombiana del Libro, una de cada seis familias en el país, no tiene ningún libro en su casa. Ante esta situación, el texto escolar se transforma en el único material impreso con el que cuentan muchas familias de bajos ingresos y prácticamente el único medio de consulta para abordar su ejercicio escolar.

En estas condiciones, esta clase de libros tienen una virtud incitadora, porque propician e insinúan a un niño o niña a entablar nuevos diálogos con otros libros; así mismo, ellos permiten que los más chicos entren a un universo del que hubieran podido ser excluidos: el universo de la lectura.¹⁵ Estas son más razones para pensar que los textos escolares pueden ampliar el panorama que brinda única y exclusivamente el contexto a las niñas y niños del país, para apropiarse de los conceptos propios del área de Ciencias Sociales.

▪ **Los textos incrementan las oportunidades de aprender tanto en la casa como en la clase.** Los estudiantes que cuentan con buenos textos escolares a su disposición, pueden trabajar con ellos de forma autónoma, situación que es conveniente para introducir elementos de independencia frente a la orientación profesoral¹⁶. *"Esta forma posibilita que tanto los alumnos aventajados como los más retrasados trabajen a su ritmo en aquello que le es más pertinente"*¹⁷

Del mismo modo, investigaciones recientes demuestran que el tiempo destinado a aprender y el buen uso de éste, tienen influencia sobre el aprendizaje. *"El uso de textos lleva a aprovechar este tiempo al máximo, al evitarse escribir el dictado o copiar material de la pizarra, al permitir al profesor trabajar en forma más eficiente"*

¹⁴ Como se podrá apreciar en la sección Estado del Arte.

¹⁵ ALZATE, María Victoria. En: *"El texto escolar como instrumento pedagógico: partidarios y detractores"*. Revista Ciencias Humanas, Año 6. No. 21. Universidad Tecnológica de Pereira, 1999.

¹⁶ Especialmente cuando se ha faltado a clase o se desea adelantar o reforzar elementos de ella.

¹⁷ FONTAINE, Loreto y EYZAGUIRRE, Bárbara. Op.cit., p. 361.

*con grupos de nivel heterogéneo y al permitir a los alumnos trabajar independientemente en caso de no asistencia a clases o ausencia del profesor”.*¹⁸

Estas mismas razones son las que le permiten al texto escolar ser considerado como un elemento democratizador del conocimiento, debido a que aventajados, ricos, niños y niñas más lentos o pobres tienen las mismas oportunidades para aprender frente a un manual escolar y disponen de la misma información.

▪ ***El texto escolar ayuda a estructurar el pensamiento.*** Lo que para algunos es un hecho condenable o reprochable, para otros es una gran ventaja. Como señala María Victoria Alzate *“el texto, pretende fijar, organizar, estructurar los conocimientos que son requeridos para familiarizarse con una disciplina un campo de conocimiento. Ese es justamente su papel”*¹⁹.

Del mismo modo Heléne Hut afirma:

"se necesitan los libros escolares. En tanto que instrumentos de acceso a los saberes organizados, o a los saberes particulares, y cuya aproximación progresiva y el logro escolar y la inserción económica, estos libros específicos son indispensables, y el maestro solo, pese a toda su competencia no podrá nunca sustituirlo totalmente. Los montones de notas, bien o mal tomadas, los montones de hojas fotocopiadas no remplazarán jamás un libro, que se le debe consultar o frente al cual se puede volver para verificar o profundizar lo que se sabe"²⁰

Igualmente en el mundo actual en el que vivimos, donde la avalancha y el crecimiento de la información son desbordantes; donde los mass media llenan de información fugaz visual y auditiva a los y las chicas; donde cada vez se dispone de menos espacios para discernir o descifrar qué es lo importante y qué es lo banal, qué es lo duradero y qué es lo efímero, lo real de lo ficticio, se hace necesario una estructuración de los conocimientos. *“De cierta manera el libro de clase, aparece como un antídoto a todo lo que pasa hoy en día por un medio de conocimiento, el zapping”*²¹

Adicionalmente a los ítems antes expuestos, debe mencionarse que varias investigaciones que se han llevado a cabo para evaluar el impacto de las políticas educativas, indican que en la educación primaria los elementos que tienen mayor probabilidad de afectar positivamente el aprendizaje de los y las estudiantes, son:

¹⁸ Ibid.

¹⁹ ALZATE, María Victoria, Op.cit.

²⁰ HUT, Heléne. *“Dans la Jungle des manuels scolaires”*. Citado por: CHOPIN, Alain. En: *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Hachette Education. Collection Pédagogies pour demain. Paris, 1992. p. 238.

²¹ CHOPIN, Alain. En: *Les manuels scolaires: histoire et actualité*. Hachette Education. Collection Pédagogies pour demain. Paris, 1992. p. 122.

*mejorar el currículo, aumentar el material de instrucción, aumentar el tiempo de instrucción y mejorar la calidad de la instrucción*²².

Siendo por supuesto, la variable más significativa o de mayor relevancia, la última, porque un buen docente puede compensar perfectamente las falencias existentes en los otros factores. No obstante, debe tenerse en cuenta que la calidad del material de instrucción (donde se incluye a los textos escolares, aunque no de manera exclusiva)²³, pueden coadyuvar a modificar de manera positiva los otros tres ítems (la implementación del currículo, la calidad de la instrucción y el tiempo que se dedica a la misma).

Por las razones enunciadas y después de haber explicitado y sopesado los inconvenientes y las posibilidades que trae la implementación de los libros de texto en la educación básica y media, se decidió participar de manera decidida en la elaboración de algunos textos escolares, tratando de responder al espíritu y enfoque que inspiró la reforma curricular para el área de Ciencias Sociales, plasmada en los Lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional.

La intención es tratar de acercar y fusionar el “currículo deseado” con el “currículo implementado”, para dar vida real, al primero. Situación que como se manifestó cuartillas atrás, encuentra entre uno de sus principales aliados (sino el mejor) a los libros de texto.

Así mismo, al finalizar este aparte debe mencionarse que después de haberse evaluado los pro y los contra que se discuten en torno al uso o no de los manuales escolares, fueron más los beneficios que se dilucidaron y hallaron que los elementos negativos. Muchas de las críticas argumentadas (por no decir todas), se pueden superar, sí se conciben unos textos modernos.

Libros que: respondan a enfoques pedagógicos y didácticos disidentes del recurso exclusivo de la memoria y la repetición; den la posibilidad de promover un pensamiento reflexivo, crítico, propositivo y resolutivo, en relación con su entorno; liberen a los y las docentes de una carga temática de enseñanza por demás extensa (antes llamada “programa curricular”), dándoles la posibilidad de

²² Al respecto, pueden verse los estudios de: V. Arancibia, “Efectividad escolar, un análisis comparado”. Estudios Políticos No. 47; HAWES, H. y SHEPHENS, D. “Questions of Quality. Primary Education and Development”; LOCKHEED, M. y VERSPOOR, A. M. “Improving Primary Education in Developing Countries”; HEYNEMAN, S. P., FARRELL, J. P. y SEPULVEDA-STUARDO, M. A., “Textbooks and Achievement in Developing Countries: What we know” Journal of Curriculum Studies, E vol. 13; P. Farrell, P. Joseph y Stephen P. Heyneman (eds.), “Textbooks in the Developing World, Economic and Educational Choices”; M. Lockheed, S. Vail y B. Fuller, “How Textbooks Affect Achievement in Developing Countries”, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 8.

²³ También están contemplado los materiales audiovisuales, libros complementarios o de consulta entre otros.

introducir cambios y temas diferentes que conlleven a una apropiación mejor de los conceptos, dinámicas y prácticas, propias de las Ciencias Sociales .

Igualmente, después de haber participado en la revisión de numerosos textos escolares de ciencias sociales editados en el país y de haber evaluado las características que éstos tenían²⁴, se reafirmó la idea de la conveniencia y necesidad de iniciar procesos de elaborar manuales escolares con enfoques distintos a los que se han venido manejando en el país. Libros donde se trate de superar la falsa integración de las Ciencias Sociales; los estereotipos textuales e iconográficos; la sumatoria de temas sociales que se plantean de manera inconexa y carentes de un contexto real, donde el tiempo, el espacio y las variables sociales, económicas, políticas y culturales parecen no afectarlos y no entrecruzarse en ellos, de manera decisiva y determinante.

²⁴ Situación que se describe en el aparte de Estado del Arte, con mayor precisión.

2. ESTADO DEL ARTE

Al iniciar esta sección, es importante aclarar que muchos de los elementos fundamentales que permitieron establecer la forma de cómo han sido abordadas las Ciencias Sociales en los textos escolares utilizados en el país, que se expondrá en los próximos párrafos, hacen parte de los insumos construidos por el equipo inicial que participó en el proyecto de elaboración de los lineamientos curriculares para el área²⁵, expedidos por el Ministerio Educación Nacional.

Aunque dicho equipo no tenía como objetivo principal hacer un análisis exhaustivo, preciso o detallado de los supuestos, conceptos e imaginarios que contenían los textos escolares que circulan en el país (dar cuenta del currículo oculto), como lo hacen los estudios que llevan a cabo los grupos de investigación que centran su trabajo en esta categoría de análisis, sí logró construir una conceptualización global, aproximada y sistemática, del manejo y la forma en que son concebidas y planteadas las Ciencias Sociales en estos manuales.

Se revisaron 78 ejemplares publicados entre 1970 y el 2000²⁶ desde el grado primero de Básica Primaria hasta undécimo de Educación Media, conformados por libros de texto, cartillas o cuadernillos de actividades y manuales para docentes, de las asignaturas de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución y Democracia, Ética y Valores Humanos, Economía y Política, de los cuales se anexa la lista (ver Anexo No. 4). Así mismo, se examinaron como lecturas complementarias algunos estudios realizados en Colombia sobre los textos escolares procedentes del ámbito académico, que daban cuenta de los imaginarios que estos libros manejan a partir de su discurso textual y gráfico.

Como se aprecia en el listado del anexo No.4, los manuales escolares revisados procedían esencialmente de las casas editoriales que monopolizan en gran medida el mercado en Colombia, que son: Grupo Editorial Norma, Santillana, Voluntad y Educar Editores²⁷, aunque también se analizaron textos sin fines

²⁵ Las personas que participaron en la revisión de los textos escolares fueron: Castro Heublyn y Enciso Patricia.

²⁶ La mayor parte de los libros revisados fueron publicados después de la reforma curricular de 1984, a partir de la cual se estimó que el área debía unificarse y llamarse Ciencias Sociales. No obstante, y teniendo en cuenta que la Ley General de 1991 permitió la autonomía curricular, muchos colegios decidieron nuevamente dividir el área en Historia y Geografía, retomando los textos que se manejaban en la década del 70, los cuales fueron reimpresos por las editoriales, prácticamente sin ningún cambio y eran utilizados para el 2000, cuando inició el proyecto de lineamientos.

²⁷ Es interesante comentar que la venta de textos escolares se ha reactivado y tomado un nuevo auge, especialmente en los últimos tres años, después de que se promulgaron los estándares curriculares para todas las áreas del conocimiento y se regularizaron las pruebas SABER. Parece ser que este fenómeno se da, según las editoriales, debido a que los y las docentes desean enterarse de los cambios establecidos por el MEN.

comerciales como los elaborados por el Ministerio Educación Nacional para el programa de Escuela Nueva.

La revisión sistemática de los libros escolares se llevó a cabo a través de una ficha-matriz, la cual fue diligencia para cada texto y dividida en los puntos subsiguientes, toda vez que ellos permitían construir una visión aproximada de lo que contenían los manuales y lo que se enseñaba en el país:

- **Grado.** Señala el grado para al cual correspondía el libro.
- **Ficha editorial.** Enuncia la casa editorial, los autores, el área a la que pertenece y el año de edición.
- **Planteamiento conceptual o temático.** Dentro de este punto se valoró sí la propuesta correspondía a una concepción integral o no de las ciencias sociales; si el manejo teórico que se le daba a las asignaturas tenía un énfasis o soporte conceptual arraigado en el saber disciplinar o lo que se desarrollaban eran temas relacionados con las ciencias sociales; igualmente, se evaluó en las unidades de estudio propuestas los contenidos y su coherencia tanto interna como con otros textos de la misma serie²⁸; el grado de dificultad y de profundización que tenían los contenidos abordados.
- **Actividades pedagógicas.** Se observó y analizó sí las actividades pedagógicas estaban relacionadas con los temas estudiados y si éstas respondían a enfoques investigativos, de reflexión, etc., o por el contrario reforzaba la memoria y la repetición.
- **Ilustración.** Se analizó el valor agregado que tenía la ilustración para la comprensión mejor de los temas, la calidad de éstas y los mensajes que emitían en cuanto a las diferencias físicas, de género y de etnia.
- **Competencias.** Teniendo en cuenta los cambios que generó en la educación el examen de estado realizado por él ICFES, se analizó si los textos escolares habían introducido este tipo de elementos en sus textos, la forma de cómo lo habían hecho y el concepto competencia que manejaban.
- **Guía para el docente.** Cuando el texto contaba con una guía para los docentes, en este campo se diligenciaba si ésta respondía a un modelo cien por ciento instruccional o brindaba apoyo y orientaciones didácticas y pedagógicas a ellos.

²⁸ Casi siempre las editoriales plantean dos series para el área, una que va de primero a quinto en la básica primaria y otra de sexto a noveno grado, bien sea que el enfoque sea integrado o no. Lo mismo sucede para los textos y democracia o valores ciudadanos. Para los dos últimos años de la educación media, se hacían mini series de economía y política.

En este orden de ideas, los principales elementos que se encontraron en la mayoría de los textos escolares de la educación básica y media, registran las siguientes características:

- **La integración de las de Ciencias Sociales era un eslogan.** Desde la reforma curricular que realizó el Ministerio de Educación Nacional en 1984, la enseñanza de la historia, la geografía y la educación cívica, fueron unificadas en una sola área, denominada: "Ciencias Sociales Integradas". La propuesta ministerial en su *esencia*, estaba orientada y sustentada en un espíritu innovador, debido a que buscaba eliminar de la práctica la enseñanza por estancos o compartimentos, donde los y las estudiantes abordaran los contenidos de clase de manera aislada, como si los sucesos de la humanidad, no tuvieran tiempos, espacios, condiciones sociales, políticas, económicas y culturales concretas o relacionadas entre sí.

No obstante, podemos decir con absoluta claridad que la esencia de la propuesta que correspondía un currículo integrador, no fue acogida por las editoriales. Lo que se encontró después de la revisión, es que si bien, muchos textos se autodenominaban y vendían bajo el eslogan de "ciencias sociales integradas", en realidad ellos no respondían a un enfoque integrador de las diferentes disciplinas que podríamos ubicar en este campo del conocimiento.

Por el contrario, lo que se halló es que casi la totalidad de los manuales escolares fraccionan e independizan a través de unidades temáticas, los contenidos planteados. En ese sentido, era muy fácil delimitar los temas que correspondían a historia, a geografía, a política, etc. y la inexistente conexión entre ellos. Incluso, algunos temas geográficos que debían anteceder a los históricos para al menos coadyuvar a ubicar los espacios, ni siquiera en la diagramación del libro se habían diseñado cercanos. Lo usual, era que los temas que las editoriales consideraban geográficos fueran ubicados al final o al inicio de los textos, siendo independientes de los temas históricos.

- **Favorecían la yuxtaposición disciplinar.** Los libros escolares revisados privilegiaban los temas históricos, hecho que se deriva de una integración ficticia, como se señaló en el punto anterior. La historia era la disciplina de mayor predominio (entre un 70 a 90% tanto en temas como en paginación), seguida por la geografía que tenía las variantes física y humana (económica y política). La presencia de otras Ciencias Sociales, como la antropología o la sociología, por nombrar algunas, era inexistente.

- **Tenían una gran lista de temas, difíciles de cubrir durante el año escolar.** Debido a que la forma de abordar y comunicar los contenidos de las ciencias sociales se realizaba a través de una estructura temática y no problémica, la enseñanza de la asignatura se convertiría en una larga, interminable e

inalcanzable narración de acontecimientos. Era un gran listado de hechos o sucesos que anualmente se incrementaba con los acontecimientos significativos que acaecen en el pasado reciente en las sociedades locales y mundiales.

Teniendo en cuenta que el año escolar siempre tiene una misma duración y que cada vez el programa del área era más largo y se extendía por la forma de ser concebido, los libros de ciencias sociales, historia o geografía, incrementaban su paginaje y erradicaban de manera absoluta cualquier posibilidad de análisis y fungibilidad. Dicha situación, conllevaba que los y las docentes del país convirtieran su quehacer en una maratón narrativa de sucesos (a veces anecdótica), que no le decía nada a las y los estudiantes porque no están conectados entre sí o con su vida diaria, y donde el análisis, la pregunta y el cuestionamiento estaban prácticamente erradicados.

▪ **Iconografía y lenguaje estereotipado.** A diferencia de los textos más antiguos que se reimprimieron de manera exacta a mediados de la década de los noventa²⁹, debe reconocerse que la mayoría de los textos que se han editado de 1995 en adelante, han mejorado su lenguaje iconográfico y textual, introduciendo en ellos conceptos de equidad de género y diversidad. No obstante y pesar de registrarse estos cambios, es claro que aún en varios de los libros recientes persisten imágenes (fotos o situaciones gráficas) y textos, que claramente perpetúan las miradas discriminatorias, sexistas, colonialistas y veintejulieras de hace doscientos años.

Los libros de la básica primaria correspondientes a los primeros años del mundo escolarizado, son especialmente nefastos en este sentido. Específicamente, porque hacen una apología a los caudillos, los sentimientos bondadosos o malignos de algunos personajes, las guerras de independencia, las diferencias de género y étnicas, conllevando ello a formar una idea poco cercana y real de lo que es la disciplina histórica y las ciencias sociales como tal.

En estos textos, el lenguaje iconográfico perpetúa una imagen femenina débil, delicada y hasta tonta³⁰. Así mismo, la graficación en muchas oportunidades era lamentable, los afrocolombianos e indígenas eran representados descalzos, en condiciones de gran pobreza y con facciones físicas exageradas o poco cercanas a nuestros contextos (por ejemplo, indígenas con plumas, al estilo pielroja, los cuales no son oriundos de nuestros territorios). En relación con los textos

²⁹ Debido a la autonomía curricular que otorgó la Ley 115 donde muchos colegios volvieron a dividir el área de Ciencias Sociales.

³⁰ Llamó especialmente la atención los textos de Ciencias Sociales de la Editorial Santillana, quienes desarrollaron una serie con un niño y una niña que se hacían preguntas sobre los acontecimientos que ocurren a diario. Posiblemente, el hecho de ser una parejita, buscaba mostrar una equidad de género, lo terrible en este proceso es que la niña siempre era la que hacía las preguntas (ella desconocía todo), tenía respuestas bobas, siempre tenía miedo, etc. Por el contrario, el niño era el inteligente, era el que respondía todos los interrogantes de manera asertiva y siempre protegía a la chica.

antiguos, estas características todavía eran más acentuadas y dramáticas, debido a que correspondían a imágenes y concepciones muy antiguas, procedentes del siglo XIX.

Una muestra de cómo la iconografía y temática escolar se ha mantenido casi de manera invariable por más de 200 años, es el estudio realizado por Zenaida Osorio Porras, de "*personas ilustradas*", que menciona: "*las imágenes que impusieron las cartillas y libros escolares desde sus comienzos, se ha conservado tan intacta como las imágenes mismas y la representación que en ella se hace de las personas*"³¹. Más adelante, cuando habla de los textos escolares existentes en los inicios del siglo XX, sostiene: "*por esa misma época, en países como Francia, España y Colombia, circulaban textos semejantes entre sí, cuando no los mismos en traducciones y adaptaciones*"³².

Igualmente, afirma:

...abordar la comunicación visual presente en la cultura de lo escolar, supone considerar tanto la presencia de los objetos visuales como la de los modos de ver y de las estrategias de mirada a partir de las cuales los objetos son vistos y/o mostrados. ... Indagar sobre la iconografía escolar es indagar por la mentalidad, los imaginarios y las circunstancias de las personas adultas que hicieron posibles esas imágenes y que las confiaron a los textos de uso escolar y por las personas adultas que, después de doscientos años, continuamos elaborando imágenes similares o viendo las viejas imágenes desde las mismas miradas que las posibilitaron por primera vez³³.

▪ **Afianzan la creencia de una cultura general, universal y patriótera.** Los textos más antiguos y aún en buena medida los más recientes, dejaban ver en el manejo de los temas (contenido de los párrafos, las preguntas o actividades que planteaban) la sensación que lo estudiado tenía gran utilidad porque formaba a los estudiantes en una vasta cultura general y afianzaba los sentimientos patrios. Por ello, se promovía una enseñanza narrativa, un saber enciclopédico, lleno de lugares, batallas, guerras, nombres de generales, datos, fechas, hechos curiosos, etc., indispensable en todo ciudadano o ciudadana de bien.

Como lo señalan varios expertos en el tema, esta situación no era muy distante de los sucesos acaecidos en el ámbito escolar latinoamericano y tenía específicamente una clara razón de ser: **garantizar el surgimiento y la reproducción de una "cultura general"** que coadyuvara a "*la formación de valores y una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las*

³¹ OSORIO PORRAS, Zenaida: "*Personas ilustradas. La imagen de las personas en iconografía escolar*" Bogotá: Colciencias, mayo de 2001, p. 10.

³² Ibid., pp. 12 y 14.

³³ Ibid., pp. 14 y 18.

*gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los países. La enseñanza de la historia y la geografía podía focalizar claramente este objetivo, y los próceres, las batallas, las fechas memorables y los accidentes geográficos de nuestro país fueron transformados en contenidos curriculares*³⁴

Del mismo modo, un recorrido histórico por los objetivos que han orientado la enseñanza de las Ciencias Sociales desde el siglo XIX hasta finales del siglo XX, como es el estudio realizado por la mesa de Antioquia, nos orienta e indica los entornos y las ideologías sobre los cuales ha girado la legislación curricular gubernamental, que han sido retomadas y ejemplificadas en los textos escolares: *“identidad nacional; formar en valores patrios; enseñanza de la historia patria; adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para llegar a ser trabajadores capaces y competentes; formación de un hombre consciente que conozca la realidad nacional e internacional para la transformación de los problemas sociales*”³⁵.

En este sentido, y teniendo en cuenta los aportes alcanzados en la actualidad por la psicología cognitiva, la pedagogía y la didáctica, es válido afirmar que continuar manteniendo este tipo de objetivos (una mayor “cultura general”, el afianzamiento de sentimientos patrióticos) o apoyándonos en iconos estereotipados y desusados para la enseñanza de las Ciencias Sociales, no es lo más adecuado tanto para los y las estudiantes de hoy, como para el área en sí misma.

A manera de conclusión, es lícito afirmar que si bien se pueden denotar algunos cambios y mejoras tanto en los textos como en los objetivos que rigen la enseñanza de la historia, la geografía o las ciencias sociales para la Educación Básica y Media (especialmente para las últimas que son las enunciadas en la Ley 115), en general, los textos escolares han permanecido casi de manera inmutable entre el siglo XIX y XX en cuanto a su estructura gráfica y temática. Dicha situación es válida, a pesar de haberse dado en el país procesos tan interesantes como: el surgimiento en la década del 70 del Movimiento Pedagógico³⁶; la promulgación de la Constitución Política; la expedición de la Ley General de Educación (Ley 115)³⁷, que favoreció la autonomía escolar; el Plan Decenal Educación; y las propuestas curriculares alternas, surgidas al amparo de la

³⁴ Equipo de postgrado en Enseñanza de la Historia, Universidad Pedagógica Nacional: *“La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia”*. Revista Educación y Cultura, No. 47, agosto de 1998, p. 5.

³⁵ PULGARIN, Raquel: *“Necesidades, sentido histórico y tareas en la formación en Ciencias Sociales en el contexto escolar antioqueño”*. Mesa de trabajo en Ciencias Sociales de Antioquia. Documento borrador, Medellín, julio de 2001.

³⁶ El Movimiento produjo varias elaboraciones teóricas y metodológicas alrededor de: la innovación educativa, educación alternativa, cambio educativo y sistematización de experiencias educativas, entre otras, que permearon el quehacer de muchos docentes en Colombia. No obstante, podría decirse que éstas no se popularizaron de una manera masiva y contundente, conllevando ello a que muchas de las dinámicas y prácticas antes señaladas, aún subsistan.

³⁷ Documentos que buscaban impulsar desde la base cambios significativos a nivel curricular, pedagógico y didáctico.

mencionada ley, que efectivamente han sido diseñadas por algunos docentes, en diversas instituciones de país.

Así mismo, después de haber sintetizado de manera puntual las características existentes en los textos escolares del país y haber sustentado la importancia e influencia de esta clase de libros en el ambiente escolar, nos reafirmamos en la idea que es una necesidad inminente contar con buenos manuales para la Educación Básica y Media, especialmente si se buscan espacios educativos acordes con los enfoques curriculares constructivistas actuales, como es nuestro caso.

Es claro que para poder realizar cambios tanto en el currículo deseado como en el implementado por las y los docentes, en respuesta al espíritu que inspiró los lineamientos del área de ciencias sociales, es necesario armonizar y crear sinergias entre los principales actores que intervienen en el sector educativo, tales como: los entes gubernamentales, docentes, estudiantes y editoriales. De lo contrario, esta sería una tarea poco plausible y si se quiere utópica, siendo ésta una razón más, para invitarnos a plantear la siguiente propuesta de textos escolares.

3. HIPÓTESIS

Al haber revisado las principales características que definen los textos de ciencias sociales, detectándose las limitaciones y distancias existentes entre éstos y un enfoque curricular abierto, flexible, integrado, que promueve la pregunta, el análisis y una mayor comprensión de las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales que se dan en las sociedades, como lo propone los lineamientos curriculares para el área expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, consideramos que es necesario formular y construir una nueva propuesta para elaborar manuales escolares que vayan en este sentido.

Proponer libros de texto que abracen y se estructuren dentro del espíritu de la directriz ministerial, tiene como principal finalidad que muchas de las prácticas y rutinas que en la actualidad se dan en el aula, cambien, para dar paso a: un mayor rigor disciplinar; a la posibilidad de estructurar una enseñanza a través de diversos conceptos, modelos y métodos; a la pregunta y la discusión sobre lo global³⁸; a fomentar un pensamiento crítico y propositivo, entre otros.

Por tanto, los textos deben plantear una ruptura paradigmática en la forma como se conciben y estructuran, tanto para las casas editoriales, como para los y las docentes que los usan y se apoyan en ellos. Realizar manuales escolares bajo estas características, implica principalmente que en ellos se logre: ***erradicar de manera total el estudio de la sociedad o sociedades, como una larga historia de sucesos o acontecimientos anecdóticos, que en el campo escolar, se traducen en un gran listado de temas; lograr interdisciplinariedad conceptual y temática; y desarrollar una propuesta que permita el análisis y la reflexión de los conceptos estudiados de manera sincrónica y diacrónica.***

Con el propósito de avanzar en este sentido, consideramos que se debe abordar un camino donde se maneje la siguiente estructura dentro de los textos:

- ***Definir unos ejes generadores***, los cuales deben agrupar ciertos problemas concretos que agobian a la humanidad, para trabajarlos con las y los estudiantes en clase³⁹. Estructurar el currículo mediante ejes, permite disminuir la gran cadena temática –o programa- que era imposible de cubrir durante el año escolar.

³⁸ Término acuñado en la última época para hacer referencia a los espacios global y local.

³⁹ Los problemas estudiados en los ejes no se plantean dentro de la lógica de las disciplinas, sino que se contemplan dentro de la utilidad que tienen para la sociedad el estudiarlos, analizarlos y tratar de encontrarles una solución. Es decir, que lo que se busca es un conocimiento práctico y útil, que en determinado momento permita reflexionar y afectar las prácticas sociales. Un conocimiento que tenga una proyección social para las mayorías.

Los ejes deben mantenerse a lo largo de toda la educación básica y media, complejizándose en su análisis a medida que se avanza en el proceso educativo, con el objetivo de estructurar y sistematizar el pensamiento y los procesos enseñanza y aprendizaje de los y las estudiantes.

- **Plantear problemas de reflexión, discusión y estudio en el texto escolar**, en vez de un gran listado de temas que permita liberar de contenidos el plan de estudios. Dicha situación facilita que el tiempo escolar sea utilizado en actividades más productivas que la mera lectura del libro o la exposición magistral de los hechos ocurridos y producidos por la humanidad, por parte del docente.

En este sentido, tanto el libro como las y los profesores no tienen que tener la respuesta a los interrogantes o acontecimientos que se convoquen en los problemas estudiados. Es más, las respuestas seguramente serán tentativas, múltiples, diversas y hasta contrarias, debido a que cada miembro o grupo escolar, podrá llegar a conclusiones, posiciones y criterios distintos. El libro de texto y el docente dejan de tener o ser la verdad revelada sobre los hechos sociales.

Así mismo, los libros escolares deben permitir introducir temáticas cercanas a las vidas de los estudiantes, el análisis de su entorno y la comparación o relación que tiene éste con espacios más grandes (como el nacional o el mundial).

- **Promover miradas interdisciplinarias.** Los problemas actuales como tal, no son propiedad de ninguna disciplina, por el contrario, ellos son tan complejos que necesitan diversas miradas para su solución. El trabajar a través de una estructura problémica permite que al aula de clase ingresen otras disciplinas diferentes a la historia y la geografía, que tradicionalmente son las únicas que han penetrado. La pobreza, la discriminación, la violencia, entre muchos de los que podríamos citar, necesitan ser analizados desde la economía, la sociología, la política, el derecho, la lingüística, etc.

En este sentido, los libros de texto al plantear problemas en sus unidades de contenido, se verán en la imperiosa necesidad de brindar información alterna y diferente de la que usualmente han entregado. Incluso, será necesario que para la elaboración de textos escolares se conformen grupos interdisciplinarios que enriquezca las visiones y temáticas estudiadas, generándose un ambiente de complementariedad.

- **Realizar una selección conceptual de diversas Ciencias Sociales, para cada grado**, la cual debe estar relacionada de manera directa con los ejes problematizadores, abandonándose así la enseñanza del área a través de la narración temática de sucesos. El estudio y la resolución de los diversos problemas que afectan a las sociedades, exige que se cuente con conocimientos sólidos para vislumbrar mejores perspectivas. Por ello, es necesario que las y los estudiantes se familiaricen con algunos conceptos y enfoques teóricos que las

disciplinas han construido a lo largo de su desarrollo, para abordar los fenómenos de los que se ocupan. Esta situación permite que alrededor de los temas de clase, en la escuela, se construya y apropie el conocimiento científico.

- **Ser fungibles.** A diferencia de la posición que tienen los padres de familia, el MEN e incluso los mismos docentes, que los buenos manuales escolares son aquellos que son reutilizables, consideramos que sería deseable que libros de texto, especialmente en los grados de la básica primaria, fueran altamente fungibles. Es decir, que además de brindar información, permitieran realizar en ellos actividades de recorte, pegado, escritura, etc.

- **Promover la producción individual y colectiva.** Sería conveniente e importante que esta clase de libros susciten en las y los estudiantes actividades de escritura, lectura y discusión, en vez de ejercitar la repetición y los procesos memorísticos de manera exagerada. Del mismo modo, es interesante que ellos brinden información alterna y contradictoria sobre un tema, para propiciar diversas posiciones y una lectura crítica.

- **Permitir la diacronía y la dialéctica.** Usualmente los textos escolares manejan un tiempo histórico sincrónico y secuencial (pasado – presente – futuro). No obstante, también es importante que los acontecimientos sociales se estudien y manejen por parte de los estudiantes de manera diacrónica y con un sentido dialéctico, en donde se pueda observar claramente las relaciones de: el pasado en el presente, el pasado en el pasado y el presente en el futuro.

- **Eliminar tanto en el lenguaje escrito como en el gráfico, los mensajes estereotipados.** Es necesario erradicar tanto en la parte iconográfica (fotos y gráficos) como en la textual, los estereotipos que se han acuñado durante los siglos XIX y XX, como ya se mencionó⁴⁰. Igualmente, debe ser exigible que las mujeres, los discapacitados, la población afro y los indígenas sean tratados de manera digna en las fotos y las ilustraciones. Adicionalmente, estas imágenes deben corresponder a modelos nuestros y reales, toda vez que se utilizan fotos de personas extranjeras que étnicamente no corresponde a la población colombiana⁴¹.

- **Poder ser implementados a través de diversas metodologías para la enseñanza.** Es conveniente que los textos escolares permitan la construcción de algunos conceptos a través de las experiencias que obtienen los estudiantes en sus vivencias cotidianas, siendo reforzados o aclarados en los párrafos que lo componen.

⁴⁰ Ver el estudio realizado por Zenaida Orozco Porras en “Personas Ilustradas”.

⁴¹ Es común que las empresas editoriales por no pagar regalías, utilicen fotos de consumo libre que se encuentran en la Internet, donde aparecen personas totalmente distintas a las etnias colombianas.

Igualmente, como corresponden a una propuesta problémica, los contenidos deberían poder ser implementados a través de diferentes modelos didácticos tales como: proyectos de aula; enseñanza para la comprensión o los mismos ejes generadores.

Finalmente, debe decirse que nuestra hipótesis de trabajo parte del supuesto que unos textos escolares elaborados bajo estos criterios, ayudarán y contribuirán de manera notable al mejoramiento de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Básica y Media del país.

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GENERAL

- Mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales a través de los textos escolares.
- Formar hombres y mujeres que participen activamente su sociedad con una conciencia crítica, solidaria y respetuosa de la diferencia y la diversidad existentes en el país y en el mundo.
- Propender para que las y los ciudadanos se construya como sujetos en y para la vida

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mejorar la enseñanza de las Ciencias Sociales en los grados primero, segundo y tercero de la educación básica primaria.
- Estructurar textos escolares acordes con una estructura curricular abierta, flexible, problematizadora e integrada, como la propuesta por el Ministerio de Educación Nacional.
- Proponer tanto a las editoriales como a las y los docentes, una manera alterna de concebir los textos escolares para la enseñanza de las ciencias sociales.
- Fomentar estructuras curriculares diferentes al listado temático sincrónico y tradicional.
- Entregar pautas conceptuales y metodológicas a los y las maestras para abordar los enfoques pedagógico y didáctico que subyacen en los textos escolares.

5. MARCO CONCEPTUAL

Teniendo en cuenta que el presente trabajo materializa la propuesta conceptual planteada en los Lineamientos Curriculares para el Área de Ciencias Sociales, puede decirse que el principal referente teórico para la realización de los textos escolares de Viajeros 1, 2 y 3, es el mencionado documento y el sustento epistemológico que en él se planteó.

En este sentido, la propuesta didáctica de los textos está basada en el aprendizaje por exploración, la pregunta y el descubrimiento, para apoyar la aprehensión de conceptos relativos y adscritos a las ciencias sociales. Los tres libros responden curricularmente a una concepción abierta, flexible, integrada y en espiral, que se implementa a través de: ejes generadores; situaciones problematizadoras, relacionadas estrechamente con las dinámicas actuales de las sociedades; ámbitos conceptuales propios de las ciencias sociales; algunos contenidos habituales en la enseñanza del área⁴²; y ciertas orientaciones didácticas plasmadas en las guías para los docentes⁴³. (Ver Figura 1).

Decimos que estos manuales escolares se enmarcan en una estructura curricular **Flexible**, porque las situaciones problema o las diversas preguntas que se plantea en estos textos dentro de las secciones de actividades, permiten análisis sincrónicos o diacrónicos, en diferentes espacios y sociedades, contrastando las relaciones que pueden surgir entre diferentes acontecimientos, tiempos y culturas. Plantear una estructura flexible donde se relacione de manera continua el pasado – presente, el presente – presente y el presente – futuro en diferentes lugares, es bien importante porque coadyuva a una mejor comprensión de los hechos sociales por parte de las y los educandos.

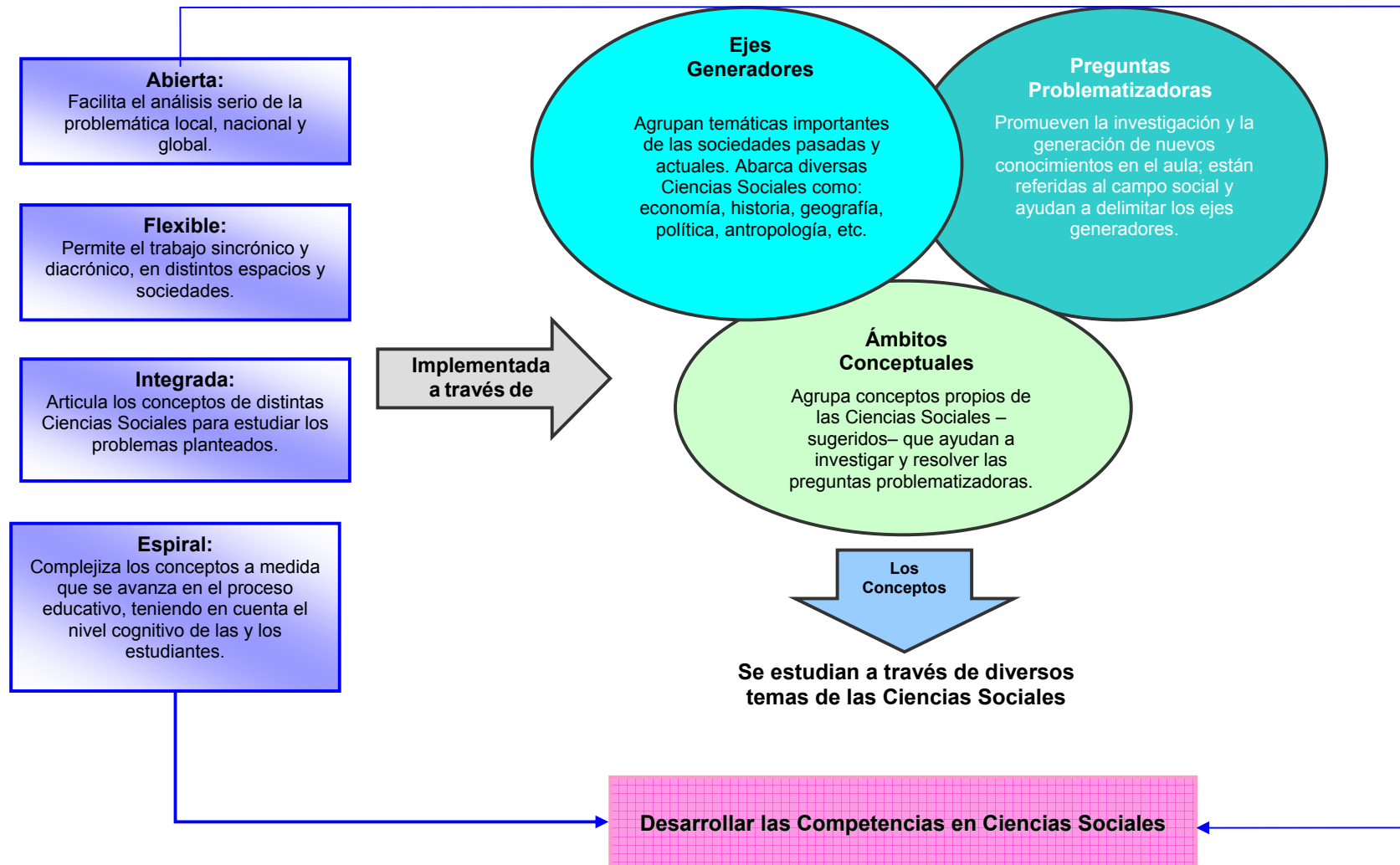
Los aprendizajes desconectados y sin sentido se memorizan de manera coyuntural para pasar un examen o una asignatura, pero se olvidan fácil y rápidamente con el correr del tiempo. Como bien lo señalan algunos expertos, "*la educación es el proceso de 'engendrar' significados esenciales para comprender y participar en el mundo que rodea'*"⁴⁴. En este orden de ideas, es imprescindible que los currículos actuales permitan una relación continua y constante en los campos espacio-temporales, para que las y los estudiantes puedan relacionar los diversos acontecimientos de la humanidad, entender la multicausalidad encontrando sentido al trabajo de clase.

⁴² Se decidió recurrir a temas conocidos para las y los docentes, aunque con enfoques diferentes a los usuales, para que la propuesta además de ser innovadora no resultara distante de ellos y ellas.

⁴³ Las guías para docentes no se entregan dentro de este documento porque son las últimas en escribirse después de haber sido editados de manera definitiva los tres textos.

⁴⁴ PHENIX, Philip, H. "*Reinos del significado, una filosofía del plan de estudios para la educación*". MacGraw – Colina, 1994. p. 5.

Figura 1



Es una propuesta **Abierta**, porque a través de las diferentes unidades del texto, es posible introducir y estudiar en clase las diferentes problemáticas que afectan a los estudiantes en sus contextos reales. Los aprendizajes relacionados con lo cotidiano y los intereses de seres humanos, son mucho más significativos e importantes, como lo señalan algunos estudiosos del tema: ...*“las personas aprenden antes, lo que necesitan con más urgencia y lo que quieren saber”*⁴⁵.

En la misma perspectiva Coll y Torres afirman respectivamente:

...Presentar situaciones o problemas cotidianos sorprendentes o paradójicos sobre los que el alumno puede experimentar o comparar sus opiniones con los compañeros y buscar datos con respecto a ellas, no sólo hace la tarea más significativa, sino que ayuda a que el alumno perciba que su aprendizaje tiene sentido y que el esfuerzo por comprender, merece la pena⁴⁶. ...En consecuencia, todo aquello que les resulte alejado de sus preocupaciones e intereses, que no esté relacionado de alguna manera con la satisfacción de una necesidad, un deseo o la evitación de algún peligro, difícilmente puede llegarse a convertirse en relevante y significativo para quien debe aprender.⁴⁷

Por ello, conectar las vivencias de los estudiantes con los temas de estudio, es algo imprescindible para alcanzar mayores logros en el proceso educativo y que se ha tratado de implementar en los libros de texto propuestos.

Es **Integrada**, debido a que los textos escolares no sólo buscan que las temáticas estudiadas estén articuladas con otras áreas del conocimiento (matemáticas, ciencias o lenguaje), sino que proponen una integración disciplinar intra - área, al trabajar con problemas que integren la historia, geografía, cívica, economía, sociología, antropología, etc.

La finalidad de la integración tiene dos sentidos: - uno, la de propiciar en las y los estudiantes la integración mental de los distintos conceptos y temas que se estudian en el área, de modo que puedan producirse conflictos y cambios cognitivos respecto a los preconceptos, estereotipos o imaginarios que éstos manejan; y dos, superar la visión fragmentada del conocimiento que persiste en el ámbito disciplinar, para dar paso a interpretaciones más holísticas, de mayor significatividad y sentido, que puedan ser integradas a los valores e intereses de la vida de los y las estudiantes.

⁴⁵ CLAXTON, Guy. *“Vivir y aprender. Psicología del desarrollo y del cambio en la vida cotidiana”*. Madrid: Alianza, 1987. p. 215.

⁴⁶ COLL, César y otros. *“Los contenidos en la reforma, enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes”* Madrid: Aula, XXI Santillana, 1994. p. 60.

⁴⁷ TORRES, Jurjo. *“Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado”*. Madrid: Ed. Morata, 1994. p. 46.

Del mismo modo, desde la concepción alegórica en *Espiral*, los libros de textos en su estructura profunda establecen relaciones internas que dan una mayor continuidad y profundización a los conceptos estudiados. En ese sentido, entre el grado primero y segundo, tanto los ejes generadores como los conceptos estudiados, son retomados y analizados de una manera más compleja, a medida que se avanza en el proceso de escolaridad, desde concepciones, temáticas, disciplinas y problemas diferentes.

5.1 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LOS TEXTOS VIAJEROS 1,2 y 3

Teniendo en cuenta las últimas investigaciones de orden pedagógico y basándonos en el desarrollo de la psicología cognitiva y los enfoques didácticos para la enseñanza de las Ciencias Sociales, los libros de Viajeros 1, 2 y 3, se estructuraron dentro de los ocho ejes generadores que se diseñaron para los Lineamientos Curriculares del área de Ciencias Sociales.

5.1.1 Los ejes generadores. Trabajar por ejes generadores tiene varias ventajas en la educación básica y media. La principal posiblemente, corresponde a que permite abordar la enseñanza de las ciencias sociales de manera global, hecho que es fundamental para ayudar a estructurar y construir una visión general de las problemáticas sociales, en las y los estudiantes.

Varias de las investigaciones psicológicas, llevadas a cabo desde fines del siglo XIX y durante todo el siglo XX (la Gestalt, Henri Wallon, Georges Henri Luquet y John Dewey, entre otros), señalaban el carácter global de la percepción infantil *"las niñas y los niños no captan inicialmente las cosas por sus detalles y partes aisladas (que irían uniendo unas a otras hasta obtener una imagen de un objeto), sino, por el contrario, por su globalidad. Posteriormente, una labor de análisis servirá para comprender y matizar mejor esa totalidad 'totalidad' interesante y significativa"*⁴⁸

En el mismo sentido, en los albores del siglo XX, Decroly partiendo de la percepción global de las y los niños, propuso como herramienta pedagógica trabajar en clase con los denominados "centros de interés", buscando llamar la atención de las y los educandos. Dichas ideas fueron retomadas por expertos en pedagogía y didáctica⁴⁹, sirviendo de base conceptual a los ejes generadores, los cuales superan a los centros de interés, porque: permiten abordar las problemáticas cotidianas de manera concreta; son multiparadigmáticos, debido a que en ellos pueden confluir varias disciplinas del conocimiento; son multicausales

⁴⁸ Ibid., p. 38.

⁴⁹ Ver TORRES, Jurjo. Op.cit.; PRATS, Joaquim. Disciplinas e interdisciplinariedad: el espacio relacional y polivalente de los contenidos de la didáctica de las Ciencias Sociales; BENEJAM, Pilar y PAGES, Joaquim. Enseñar y aprender Ciencias Sociales, geografía e historia en la Educación secundaria.

y pueden reunir diferentes centros de interés, debido a que no sólo resultan interesantes para los y las estudiantes, sino que también lo son para los y las profesoras.

Los ejes generadores en la actualidad, además de los aspectos ya mencionados, se convierten en un elemento clave para la enseñanza, de acuerdo con la pedagogía y la didáctica, porque:

- Son flexibles debido a que no delimitan un camino a seguir, permitiendo que los análisis de clase se hagan para diferentes espacios y tiempos.
- Facilitan el trabajo por conceptos y permiten que el estudio de éstos, se haga de manera contextualizada (global, nacional y local), a través de las temáticas seleccionadas para el aula de clase.
- Posibilita la enseñanza a través de casos ejemplares, liberando así al plan de estudios de la extensa lista de temas que usualmente se contemplan en la enseñanza de las ciencias sociales.⁵⁰
- Invitan e introducen elementos de investigación en el aula de clase para docentes y estudiantes, toda vez que los ejes orientan ciertos temas de estudio, pero no los determinan de manera total.

Los ejes generadores agrupan problemáticas y temáticas relacionadas con: el reconocimiento y el respeto por la diversidad; los seres humanos como sujetos de derechos y deberes; la problemática ambiental; la economía; la historia; la geografía; la producción de conocimiento (ciencia, tecnología, saberes tradicionales y medios de comunicación); y la política (Ver Gráfico 2 y 3).

La selección de los temas sobre los cuales versarían los ejes no es pertinente para esta sección, porque como ya se expresó, para los presentes textos escolares se tomó la orientación curricular que dio el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Lineamientos para el área. Sin embargo, es importante señalar que la selección temática de éstos, se hizo con base en la funcionalidad social que ellos puedan tener, sus aportes al conocimiento y la transformación del mundo social, sin perder de vista los objetivos y finalidades planteadas para la educación básica y media.

Los ejes tienen como referente de selección, los siguientes criterios:

⁵⁰ Esta situación se refiere a la utilización de modelos en la enseñanza. Por ejemplo, si en vez de estudiar todas las sociedades esclavistas existentes en historia de la humanidad, se estudia el concepto de esclavitud a través de un caso ejemplar, de una sociedad esclavistas.

- *Ampliar la visión de la problemática social* debido a que en cada uno puede identificarse una disciplina concreta, sin que ello implique que otras disciplinas ingresen a él, para lograr una comprensión del acontecer social. Por ello, la visión que manejan tanto estudiantes como docentes sobre la problemática social es más integral. (Ver Gráficos 2 y 3).

- *Recoge toda la normatividad que ha expedido el MEN relacionada con las Ciencias Sociales.* Los ejes debido a su transversalidad permiten abordar, la enseñanza de otras áreas y temas que no han hecho parte de la tradición en las ciencias sociales, tales como: la cátedra colombiana, constitución política y democracia, educación ética y valores, educación ambiental y educación sexual, entre otros.

- *Introducir los problemas y prioridades sociales* que distintas organizaciones internacionales han señalado críticos para la humanidad, como: la explotación de los recursos naturales y la satisfacción de las necesidades humanas básicas; las posibilidades y límites del ejercicio democrático; la convivencia en las sociedades multiculturales; las desigualdades socioeconómicas y la urgencia por superarlas; el poder y los cambios que promueve los medios de comunicación; las identidades individuales y colectivas y sus interacciones en los proceso de globalización; el papel de la ciencia y la tecnología en la sociales actuales, por nombrar algunos.

5.1.2 Preguntas Problematizadoras. Ellas sirven como "motores" que impulsan la pregunta, la búsqueda y la creación de nuevos saberes en el aula. Estas preguntas se plantean no sólo con el objetivo de llamar la atención de las y los estudiantes, sino que sus principales objetivos son: la de suscitar nuevos conocimientos en salón de clase, estimular el pensamiento productivo a cambio del reproductivo o memorístico que tradicionalmente se ha promovido la escuela.

Las grandes fortalezas de las preguntas problematizadoras, pueden sintetizarse de la siguiente manera:

- Delimitan a los ejes generadores, los cuales por su amplitud pueden resultar extensos. En ese sentido, ellas permiten a los y las docentes saber hasta dónde llegar en una unidad o en el año escolar.

- Promueven la integración disciplinar, porque las preguntas no pueden resolverse exclusivamente desde un solo campo del conocimiento. Implicando a ello, que tanto maestros como estudiantes se vean obligados a manejar marcos teóricos, conceptos, procedimientos y destrezas de diversas disciplinas.

- Una pregunta, conlleva a nuevas preguntas, las cuales por supuesto se desconocen, porque ellas son propias a cada grupo. La constante generación de

preguntas en la escuela, facilita el surgimiento del espíritu investigativo en las y los estudiantes.

Gráfico 2. Libros de Texto Viajeros 1 y 2

Temáticas de los ejes generadores	Disciplinas más relevantes	Conceptos disciplinares seleccionados	
		Grado 1	Grado 2
Defensa de la condición humana y respeto por su diversidad (eje1)	Antropología: historia, sociología, psicología, demografía, geografía, economía	Colectivo social, grupos, Derechos, deberes y reglas	Identidad individual, identidad grupal, respeto y tolerancia
Defensa y promoción de los derechos humanos para construir la paz (eje2)	Ciencia Política: derecho, sociología, ética, filosofía, geografía	Diferente, semejante, igualdad social, respeto, tolerancia, discapacidad	Grupos, organización, normas, derechos, deberes,
Personas como guardianes y beneficiarios de la tierra (eje 3)	Ecología: geografía, economía, historia, demografía, sociología	Vivienda, entorno, barrio, conservación y cuidado	Paisaje (social y natural), contaminación, transformación, ciencia y tecnología
Desarrollo económico sostenible (eje 4)	Economía: geografía, historia, ciencia política, demografía	Dinero, trabajo y ahorro	Trabajo, profesión, oficios, actividades económicas, salario, tiempo-espacio
El planeta como un espacio de interacción (eje 5)	Geografía, economía, historia, demografía, ecología, ciencia política	Espacio, ubicación, permanencia y cambio, direccionalidad (distancia, lateralidad), espacio, tiempo,	Tiempo-espacio, ubicación, orientación, distancia, lateralidad, convenciones y escalas
Las construcciones culturales como generadoras de identidades y conflicto (eje 6)	Historia, antropología, geografía, ciencia política, economía, sociología, demografía.	Sujeto, Identidad personal, autocuidado, respeto, tiempo-espacio (presente-pasado-futuro), cambio y permanencia	Costumbre, tradición e identidad, pasado, presente, futuro
Las distintas culturas como creadores de saberes (eje 7)	Comunicación social, sociología, geografía, historia, demografía, antropología	Tiempo-espacio, costumbres, ciencia-tecnología, cambio y permanencia	Medios de transporte, comunicación, medios de comunicación,
Organizaciones políticas y sociales para afrontar necesidades (eje 8)	Ciencia política, historia, derecho, geografía, sociología.	Familia, parentesco, derechos y deberes	Familia, pasado, presente, cambio y permanencia

Gráfico 3. Libros de Texto Viajeros 3

Temáticas de los ejes generadores	Disciplinas más relevantes	Conceptos disciplinares seleccionados
		Grado 3
Defensa de la condición humana y respeto por su diversidad (eje1)	Antropología: historia, sociología, psicología, demografía, geografía, economía	Comunidad, diversidad
Defensa y promoción de los derechos humanos para construir la paz (eje2)	Ciencia Política: derecho, sociología, ética, filosofía, geografía	Derechos, deberes, igualdad, equidad
Personas como guardianes y beneficiarios de la tierra (eje 3)	Ecología: geografía, economía, historia, demografía, sociología	Recursos naturales, riesgo y prevención
Desarrollo económico sostenible (eje 4)	Economía: geografía, historia, ciencia política, demografía	Actividades económicas, producción, producto, servicios y comercio
El planeta como un espacio de interacción (eje 5)	Geografía, economía, historia, demografía, ecología, ciencia política	Paisaje (social y natural), mapas, escalas coordenadas.
Las construcciones culturales como generadoras de identidades y conflicto (eje 6)	Historia, antropología, geografía, ciencia política, economía, sociología, demografía.	Tiempo: Pasado, presente, futuro
Las distintas culturas como creadores de saberes (eje 7)	Comunicación social, sociología, geografía, historia, demografía, antropología	Medios de comunicación, medios de transporte
Organizaciones políticas y sociales para afrontar necesidades (eje 8)	Ciencia política, historia, derecho, geografía, sociología.	Municipio, urbano, rural, diversidad

- Facilitan el ingreso de temas nunca antes abordados en el aula, porque no corresponden a ninguna asignatura concreta⁵¹, no significando ello que dichos temas no sean importantes.

Las preguntas problematizadoras seleccionadas para los libros de Viajeros, son diversas y están estrechamente relacionadas con los ejes generadores, los ámbitos conceptuales y los temas sugeridos, como se podrá apreciar en el aparte de Metodología, donde se concretiza la propuesta de los libros de texto.

De todos modos, siempre se procuró que fueran motivadoras e interesantes para los y las estudiantes, que tocaran de cerca la realidad nacional y que permitieran la integración disciplinar y la transversalidad temática que se reclama siempre a las ciencias sociales.

5.1.3 Selección de ámbitos conceptuales. Se define ámbito conceptual, al campo donde se agrupan varios conceptos que ayudan a aclarar o "resolver" las preguntas problematizadoras y los ejes generadores. En cada campo, se incluyen varios conceptos, los cuales se han considerado como fundamentales, para lograr el fin antes mencionado.

Al igual como se expresó en los lineamientos curriculares publicados por el MEN, se tiene claridad sobre las diferentes discusiones y objeciones que podrían señalarse en el ámbito curricular, al definir: qué enseñar, cuándo enseñarlo, cuáles conceptos deben hacer parte de los contenidos del currículo escolar, por qué se consideran fundamentales, y cómo todo ello, debe graduarse con el desarrollo cognitivo de los y las estudiantes.

Del mismo modo, cómo dicha tarea resulta mucho más complicada en el ámbito de las Ciencias Sociales, debido a que en la actualidad está disciplinas no disponen de una referencia disciplinar común y por tanto carecen de un consenso conceptualmente elaborado y universalmente aceptado, que determine qué es lo que se debe saber y qué es lo que se enseñar en este campo, para la educación básica y media.

Teóricos de las ciencias sociales señalan esta dificultad:

Existen, en efecto, algunos problemas adicionales en el caso de las ciencias sociales. Para empezar, parece más que difícil establecer sólidamente una explicación sobre la estructura interna común a un conjunto tan diverso de disciplinas académicas. No puede extrañar que las reflexiones sobre 'lo básico' de cada una o del conjunto de ellas sean inexistentes o muy discutibles. Así pues, en este momento no se puede ir más allá de considerar a las ciencias sociales como un elenco de tradiciones y estilos de pensamiento que poseen diversos grados de

⁵¹ Por ejemplo, la problemática ambiental, las culturas juveniles, entre otras.

comprobación empírica y formalización teórica y que se configuran internamente como conjuntos de conceptos y procedimientos múltiples y difusos. De ello se deduce que sólo aproximativamente se puedan indicar cuáles ideas son más importantes que otras, decisión ésta que no sólo comporta razonamiento epistemológico sino también juicio de valor⁵²

Una situación similar ocurre cuando se acude a la lógica de las disciplinas o al dominio psicológico, para organizar la enseñanza del área de ciencias sociales, debido a que la lógica de las ciencias no necesariamente corresponde al desarrollo cognitivo de las y los educandos. Igualmente, puede decirse que en muchas ocasiones el aprendizaje del mundo social y la comprensión de un buen número de conceptos fundamentales de las disciplinas sociales, exigen un pensamiento formal que las y los estudiantes de primaria y el bachillerato, no siempre han alcanzado.

Aunque los mencionados aspectos son hechos reales y dificultan la elección, debe señalarse que la selección de los conceptos de los textos escolares que se presentan en este trabajo, se hizo bajo los siguientes criterios:

- La funcionalidad social que ellos tienen para ofrecer un mejor conocimiento (pasado – presente – futuro) y desarrollo en el mundo social, a los y las educandos. Así pues, la dimensión social del conocimiento aparece como una norma general de la selección, la cual al mismo tiempo los ordena, de acuerdo con los niveles de comprensión que tienen los y las estudiantes, y las temáticas estudiadas.
- Facilitar la consecución de los objetivos para el área en la educación básica y media (definidos en el capítulo dos, del documento de lineamientos curriculares⁵³, que sigue las orientaciones de la Constitución Nacional y la Ley General de Educación).
- Afianzar aquellos saberes y conceptos relevantes y básicos para la comunidad científica social⁵⁴, tales como: tiempo, espacio, Estado, sujeto, familia, comunidad, sociedad, poder, cultura, diferencia, entre otros. (Ver Gráficos 2 y 3).

Los diferentes conceptos se implementan a través de los contenidos desarrollados en las cuatro unidades de cada texto escolar. Es importante aclarar que la acepción de “contenido” no es asimilable a lo que tradicionalmente se ha denominado como temas estudio. En la actualidad se pueden identificar varias

⁵² CUESTA, Raymundo. *Propuestas de secuencia ciencias sociales, geografía e historia* Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid: Ed. Española, 1993. Propuesta B, (Grupo Cronos), p. 118.

⁵³ Dichos objetivos están relacionados estrechamente con los expuestos en este documento, en la p. 32.

⁵⁴ A pesar de la falta de unidad de criterio.

interpretaciones sobre al respecto, entendiéndose para el presente estudio, como el conjunto de conceptos, principios, procedimientos, valoraciones, interacciones individuales y sociales, que se realizan y forjan en el proceso educativo.

La estructura interna de los textos en las cuatro unidades, abandona la transmisión sumativa de información, como tradicionalmente se ha venido haciendo en los libros de ciencias sociales, debido a que hoy los seres humanos reciben un enorme volumen de información, categóricamente superior a lo que cualquier sistema escolar haya soñado alguna vez poder transmitir. Por tanto, la escuela y específicamente los textos para el área ciencias sociales, no pueden considerar que su principal misión sea la transmisora.

En este sentido, se busca que los conceptos en su conjunto, los ejes y las preguntas permitan a las y los estudiantes percibir la complejidad y problemática del mundo en que viven y se realizan, en los distintos tipos de sociedades.

6. METODOLOGÍA

Al iniciar esta sección, es importante señalar que a pesar de la disposición e interés del Grupo Editorial Norma de realizar series que formulen propuestas alternas, innovadoras pedagógicamente y que conserven el espíritu de los lineamientos, no fue una tarea fácil convencer a la casa editorial de modificar de manera fundamental y radical la forma de concebir y estructurar los textos escolares⁵⁵. Las versiones aquí entregadas responden a un proceso de negociación (donde las dos partes tuvieron que ceder) y reeducación del equipo editor, el cual fue relativamente largo y algo dispendioso.

No obstante, consideramos que la propuesta de los libros de texto es buena y responden a los objetivos propuestos, a pesar de las posibles modificaciones que pueda introducir la casa editorial durante el proceso de edición, en cuanto a redacción, sugerencias fotográficas, manejo de texto y actividades⁵⁶.

Después de haber hecho las anteriores precisiones, debe comentarse que al iniciar la elaboración de los libros escolares las primeras decisiones que se tomaron, fueron: tratar de superar las falencias halladas y descritas en el aparte estado del arte para los textos y responder de manera clara y concreta al enfoque curricular de los lineamientos del área de ciencias sociales.

En este sentido, podemos decir que los principales rasgos y criterios metodológicos que se definieron y fueron tenidos en cuenta para el diseño de los textos escolares (de la serie Viajeros 1, 2 y 3) y la secuencia establecida en esta propuesta, son:

⁵⁵ Las razones eran variadas, pero la más recurrente era que las y los docentes del país eran muy reticentes al cambio y sentían gran temor a que los libros fueran muy distantes de las rutinas del trabajo en el aula. Esta situación haría que los docentes no contemplaran este tipo de texto para sus clases. Asimismo, dudaban de una propuesta que planteaba textos fungibles, debido a que los padres de familia se oponían a que los textos escolares no se pudieran usar por varios años, perdiéndose la posibilidad de venderlos o utilizarlos para otros miembros de la familia.

⁵⁶ Aunque es bastante probable que los cambios no deformen la propuesta conceptual por el convencimiento que tiene la editorial, debe reseñarse que lastimosamente ella no acoge de manera absoluta las versiones como las que se entregan en este documento y realiza modificaciones durante el proceso de edición, que no siempre son consultadas. Dichos cambios, casi siempre tienden a tratar de mostrar a los docentes, que temáticas utilizadas en el pasado, aún permanecen, aduciendo que los docentes se niegan a aceptar muchos cambios que conlleven a sacarlos de sus rutinas y prácticas. Asimismo, es importante señalar que si se hubiera tenido toda la libertad para plantear un texto escolar sin ninguna restricción por parte de las editoriales, como no sucede exactamente con los diseños aquí consignados a pesar de lo bien concebidos que creemos que están, los textos habrían sido mucho más flexibles, un poco menos estructurados y con la posibilidad de ser cien por ciento fungibles o manipulables por los y las estudiantes.

▪ **El desarrollo cognitivo del alumnado.** Debido a que los y las niñas que cursan primero, segundo y tercer grado tienen un pensamiento concreto, las actividades fueron diseñadas en este sentido, sin descartar por supuesto operaciones más complejas, para ir jalonando un pensamiento más analítico y crítico en las y los educandos. Los libros introducen elementos concretos de reflexión en el aula de clase, cuando se plantean problemas propios de su edad y el contexto colombiano, promoviendo así un espíritu crítico e investigativo entre las y los estudiantes, para recrear reales ambientes de aprendizaje.

▪ **Desarrollo afectivo del alumnado.** Frecuentemente los proyectos educativos se dedican o contemplan el desarrollo cognitivo de las y los educandos ("cómo aprenden") y dejan de lado los intereses de éstos. Por ello los textos escolares de esta propuesta, se esfuerzan en acercar el conocimiento social a los sentimientos y curiosidades propios de los niños y niñas de primero y segundo de primaria.

• **Las necesidades sociales de cada momento y lugar.** La diversidad de los saberes sociales no puede ser abarcada en la enseñanza obligatoria, situación que exigió una selección, como ya se había señalado. De todos modos, las unidades temáticas y conceptuales en las que se concretó la propuesta, no son más que un ejemplo posible de la distribución de contenidos (conceptos actitudes y procedimientos).

Teniendo en cuenta los objetivos del área planteados en el documento de lineamientos, los libros promueven una visión democrática de la sociedad, actitudes y valores al servicio de la mayoría, la adquisición de criterios básicos para organizar la información recibida, familiarización con la terminología y las formas de razonamiento de las ciencias y saberes en los que se apoya nuestra cultura, para coadyuvar a forjar ciudadanos (as) responsables y críticos, capacitados para intervenir activamente en la transformación de su medio. En este sentido, se consideró que los conocimientos propuestos son necesarios para **toda** la población.

▪ **El proceso de aprendizaje de las y los educandos.** Siguiendo la orientación constructivista de los lineamientos expedidos por el MEN, los textos superan el enfoque transmisor e informativo de los acontecimientos más destacados de la humanidad⁵⁷. Por ello, su estructura interna no responde al carácter sumativo y enciclopédico tradicional, sino que plantea la reducción del número de unidades y

⁵⁷ Aunque con algunas modificaciones en relación con la articulación y estructuración interna de los contenidos, toda vez que los ejes, conceptos y situaciones problemáticas, se relacionaron de manera estrecha con la forma como se consideró debían ser enseñados o abordados. Es conveniente aclarar que los cambios corresponden meramente a aspectos formales y no modifican en nada la esencia del enfoque curricular, además que esta era una situación absolutamente previsible que se había explicitado en el documento de lineamientos.

se enfoca de manera puntual, en el tratamiento de algunos problemas acuciantes para los seres humanos que por supuesto se relacionan de manera directa con las vivencias de los colombianos.

Asimismo, se contemplan unos contenidos comunes y mínimos intencionadamente abiertos, para permitir que las y los maestros definan proyectos curriculares alternos, donde determinen el cómo, el cuándo y el qué enseñar, complementándolo a su vez con la estrategia docente que éstos determinen.

- **Coordinación con otras áreas.** Las temáticas trabajadas en los textos plantean una relación intra-área en el campo de las ciencias sociales, recogiendo las diversas orientaciones ministeriales como: transversalidad, aspectos de ciudadanía, estándares y competencias. Igualmente, integran contenidos de ciencias sociales con los de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales, buscando estructurar un proyecto curricular globalizado, ideal para los primeros grados de enseñanza.

- **Equidad de género de etnias.** En este sentido, se estipuló que los libros tanto en su parte iconográfica como textual, promovieran la equidad de género y eliminaran elementos estereotipados en cuanto a etnias, oficios, población de adultos mayores y personas en estado de discapacidad, entre otros.

6.1 DISEÑO Y ESTRUCTURA INTERNA DE LOS LIBROS DE TEXTO

Lo primero que se definió fue la estructura interna de los textos. Por ello se comenzó por el diseño de las secciones fijas que tendrían los libros, la organización de los conceptos y las temáticas a desarrollar en los mismos. En cuanto a las secciones que aparecen de manera permanente en ellos, se tiene:

- El número de unidades a través de las cuales se abordaría el currículo ideal, el cual estuvo determinado siempre por los ejes generadores sugeridos en el documento de lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales. En este orden de ideas, los libros tienen cuatro unidades.

- Cada unidad consta de una presentación, donde se explicita el o los ejes a estudiar, los conceptos, los ámbitos temáticos y los logros cognitivos, procedimentales y actitudinales posibles de alcanzar. Esta sección no sólo sirve de ambientación a los estudiantes, sino que se brinda información a profesores y educandos sobre los temas a tratar.

- Inician con una situación problematizadora y cercana a las vivencias de los niños y las niñas, generando la discusión, la reflexión y la búsqueda de una posible solución (no siempre se debe alcanzar una y pueden ser múltiples, debido

a que no se sabe cuál será la posición de los diversos grupos que trabajen con el texto).

- Los contenidos se presentan en un lenguaje sencillo, comprensible, con suficiente profundidad y pertinencia pedagógica y científica. Igualmente, de manera paralela al discurso narrativo e iconográfico, se diseñaron diversas actividades cuya intención es ejercitar y desarrollar algunas competencias en las y los educandos.
- Poseen una sección específica donde se plantean ejercicios que promueven la construcción de una cultura ciudadana, basada en principios, valores y conocimiento de la realidad.
- Constan de un cierre de unidad, con una sección evaluativa, donde se propongan actividades que permitan a los estudiantes evaluar su desempeño.

Para dar cuenta de la materialización de todos los puntos descritos hasta el momento, tanto en ese capítulo como en los anteriores, se entrega en los anexos como parte de este documento el diseño de los tres libros de texto, en un CD.

Finalmente, y con el ánimo de ejemplificar o lograr una mejor visualización para este documento, se entregan los archivos de los libros, tal cual fueron entregados a la editorial.

En cada uno de los textos entregados, se pueda apreciar de manera puntual cómo fueron abordados los ejes generadores, las preguntas problematizadoras, los conceptos, los ámbitos temáticos, la interdisciplinariedad, la ruptura con estereotipos sociales discriminatorios, la contextualización temática (planteamiento de situaciones cotidianas) y el desafío de plantear un currículo problémico que no sólo llame la atención de las y los educandos, si no que sirva para forjar un pensamiento crítico, participativo, democrático y solidario.

En este mismo sentido, es posible evaluar si los objetivos propuestos para el presente trabajo (al menos en la parte del diseño y orientación conceptual) se cumplen, debido a que su impacto en el sistema educativo, que sería el más interesante analizar y deseable que fuera positivo, sólo será medible como mínimo en un futuro mediano, el cual se calcula no sea inferior a cinco años.

Anexo 1. Libro viajero 1

(La información se encuentra en el archivo digital “Anexo 1. Viajero 1. pdf)

Anexo 2. Libro viajero 2

(La información se encuentra en el archivo digital “Anexo 2. Viajero 2. pdf)

Anexo 3. Libro viajero 3

(La información se encuentra en el archivo digital “Anexo 3. Viajero 3. pdf)

Anexo 4. Matriz de textos

No.	Título	Editorial
1	Aldea 6	Voluntad
2	Aldea 7	Voluntad
3	Aldea 8	Voluntad
4	Aldea 9, Sociales Integradas.	Voluntad
5	Ciencias Sociales 3	Santillana
6	Ciencias Sociales 4	Santillana
7	Ciencias Sociales 4	Santillana
8	Ciencias Sociales 5	Santillana
9	Ciencias Sociales 6	Santillana
10	Ciencias Sociales 8	Santillana
11	Ciencias Sociales y Humanas	Santillana
12	Experiencias 2	Santillana
13	Historia de América. Colección Nuestro Mundo y sus Hechos.	Norma
14	Historia de Colombia	Norma
15	Historia del Antiguo Continente	Norma
16	Historia Socioeconómica de Colombia	Norma
17	Historia y Geografía 8	Norma
18	Historia y Geografía Noveno Grado	Norma
19	Historia y Geografía Octavo Grado	Norma
20	Huellas	Educación
21	Huellas	Educación
22	Huellas Historia Socioeconómica de Colombia	Educación
23	Huellas. Historia Socioeconómica de Colombia.	Educación
24	Economía y Política 10	Norma
25	Economía y Política 11	Norma
26	Educación Básica Primaria, Plan y Programas de Estudio 1993	MEN
27	El Libro de la Sociedad en el tiempo y espacio 9	Libro y libros
28	Espacios 6	Norma
29	Espacios 7	Norma
30	Milenio 1. Ciencias Sociales	Norma
31	Milenio 2 Ciencias Sociales	Norma
32	Milenio 3	Norma
33	Milenio 4	Norma
34	Milenio 7	Norma
35	Milenio 8	Norma
36	Milenio 8 Manual del Educador	Norma
37	Milenio 9	Norma
38	Nueva Aventura 3	Norma
39	Nueva Aventura 4	Norma

No.	Título	Editorial
40	Nueva Aventura 5	Norma
41	Nueva Aventura 6	Norma
42	Nueva Aventura 7	Norma
43	Nueva Aventura 8	Norma
44	Nueva Aventura 9	Norma
45	Olimpiadas Sociales 1	Voluntad
46	Olimpiadas Sociales 2	Voluntad
47	Olimpiadas Sociales 3	Voluntad
48	Olimpiadas Sociales 4	Voluntad
49	Olimpiadas Sociales 5	Voluntad
50	Olimpiadas Sociales 6	Voluntad
51	Olimpiadas Sociales 7	Voluntad
52	Olimpiadas Sociales 8	Voluntad
53	Olimpiadas Sociales 9	Voluntad
54	Participar 10	Norma
55	Participar 11	Norma
56	Proyecto 1 ¿Quién soy yo?	MEN
57	Proyecto 2 La Escuela: espacio de convivencia	MEN
58	Proyecto 3 El Lugar donde vivo	MEN
59	Proyecto 4 Mi ciudad	MEN
60	Proyecto 5 La Colombia de todos nosotros	MEN
61	Proyecto 6 Operación: salvar la tierra	MEN
62	Sociales 2 Cuarta Cartilla	MEN
62a	Sociales 2 Primera Cartilla	MEN
62b	Sociales 2 Tercera Cartilla	MEN
63	Sociales 3 Primera Cartilla	MEN
63a	Sociales 3 Segunda Cartilla	MEN
63b	Sociales 3 Tercera Cartilla	MEN
64	Sociales 4 Cuarta Cartilla	MEN
64a	Sociales 4 Primera Cartilla	MEN
64b	Sociales 4 Segunda Cartilla	MEN
64c	Sociales 4 Tercera Cartilla	MEN
65	Sociales 5 Cuarta Cartilla	MEN
65a	Sociales 5 Primera Cartilla	MEN
65b	Sociales 5 Segunda Cartilla	MEN
65c	Sociales 5 Tercera Cartilla	MEN
66	Travesía	Norma
67	Travesía	Norma
68	Travesía	Norma
68	Travesía	Norma
70	Vivencias 1	Norma
71	Vivencias 2	Norma

No.	Título	Editorial
72	Vivencias 3	Norma
73	Vivencias 4	Norma
74	Vivencias 5	Norma
75	Voz y Voto 6	Norma
76	Espacios 8	Norma
77	Espacios 9	Norma
78	Experiencias1	Santillana