

Las actividades del texto escolar "Vamos a aprender Lenguaje" de grado once como objeto de estudio sociocognitivo

Activities from the Senior Year grade textbook "Let's learn language" as an object of sociocognitive study

Tatiana Ossa Parra

Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana
Universidad Surcolombiana, Colombia
tatianaossap2004@gmail.com

Laura Sofía Sánchez Sierra

Estudiante de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana
Universidad Surcolombiana, Colombia
sofiasansie2003@gmail.com

Resumen

La investigación exploratoria se centra en evaluar el papel en el marco de la actividad que se otorga al estudiante en el texto escolar "Vamos a aprender Lenguaje" de grado 11 del Ministerio de Educación de Colombia. El método en esta investigación se produce en un paradigma cualitativo que cuenta con un enfoque sociocognitivo. El análisis revela que algunas actividades no se ajustan a las categorías *interpreta, argumenta, propone y evaluación del aprendizaje*, limitando el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante. Además, se identificaron elementos conductistas, contradiciendo lo que se anuncia en la presentación del texto cuando se hace referencia al modelo pedagógico constructivista. Se concluye subrayando la importancia de una revisión crítica por parte de los docentes para optimizar el uso del texto escolar, promover la creatividad y la autonomía de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Palabras claves: texto escolar, actividades, sociocognitivo, constructivismo y aprendizaje.

Abstract

The exploratory research focuses on evaluating the role within the framework of the activity that is given to the student in the school text "Let's learn Language" for the Senior Year grade of the Ministry of Education of Colombia. The method in this research is produced in a qualitative paradigm that has a sociocognitive approach. The analysis reveals that some activities do not fit the categories interpret, argue, propose and evaluation of learning, limiting the development of the student's critical thinking. In addition, behaviorist elements were identified, contradicting what is announced in the presentation of the text when referring to the constructivist pedagogical model. It concludes by highlighting the importance of a critical review by teachers to optimize the use of the school text, promote creativity and autonomy of students in their learning process.

Keywords: school text, activities, sociocognitive, constructivism and learning.

Introducción

Parafraseando a Valdés (2003), el texto escolar hace referencia a un libro el cual tiene contenidos de diferentes disciplinas, teniendo en cuenta un nivel determinado. Además, este incluye una secuencia de temas que orientan actividades y evaluaciones. Reconocemos que los docentes han utilizado esta herramienta por muchos años, pero es necesario que el docente haga un análisis previo para optimizar el uso del texto escolar porque no siempre corresponde al desarrollo del pensamiento crítico.

Cabe agregar, que hasta hace algunos años fue cuando los científicos empezaron a demostrar interés en el texto escolar como material de análisis. Sin embargo, estas investigaciones no se han enfocado en estudiar cada uno de los elementos de forma individual, sino que han hecho un trabajo general de este material didáctico.

A raíz de esto, surge la necesidad de abordar esta problemática desde una perspectiva crítica teniendo como enfoque principal las actividades pedagógicas. Es por ello que en esta investigación interrogamos la relación entre las actividades y el modelo pedagógico propuesto por el texto escolar.

Tras haber hecho un exhaustivo proceso de selección, se tuvo en cuenta cinco unidades que hacen parte de la cartilla "Vamos a aprender Lenguaje" de grado 11, la cual es nuestro objeto de análisis. Las unidades seleccionadas fueron: unidad 1, unidad 3, unidad 5, unidad 6 y unidad 8. Es importante mencionar que, las unidades de este texto escolar no cuentan con un nombre en específico, solo están enumeradas.

Finalmente, esta investigación exploratoria logró demostrar que la cartilla no cumple con lo que promete en su presentación, lo cual hace que el texto escolar no sea un recurso totalmente confiable si no se le hace su respectivo análisis.

Marco teórico

En el siguiente apartado se abordarán las categorías principales que se desarrollarán a lo largo de nuestra investigación exploratoria, las cuales son: texto escolar y actividades pedagógicas.

Texto escolar

"El texto escolar es uno de los materiales educativos más usados en los procesos de enseñanza y aprendizaje." (Valdés, 2003, p. 77). Lo que nos señala que su uso ha llegado a ser fundamental en el aula de clase por un largo periodo de tiempo, llegando a ser, según Valdés (2003), una herramienta de trabajo valiosa para el docente y una gran fuente de aprendizaje para los estudiantes.

Aunque el texto escolar significa una gran ayuda para el docente, se puede decir que el aprendizaje y las actividades de los estudiantes dependen más del maestro que del texto. (Castro, 1994). Esto nos demuestra que es el docente quien realmente guía y define lo que los alumnos hacen y aprenden. Debido a que este tiene como función principal entregar y transmitir información sin conceder una perspectiva de la realidad. Además, proponemos que el deber del docente sea problematizar esa realidad a través de un análisis crítico, donde se estime si las actividades son convenientes con el tema planteado en cada unidad del texto escolar.

Por otra parte, se resalta que el uso y finalidad del texto escolar ha ido variando con el paso del tiempo, debido a algunas investigaciones dirigidas a este campo, como la que realizaron Torres y Moreno (2008).

Además, las investigaciones del profesor e historiador francés Choppin denominadas "L'histoire des manuels scolaires. Un bilan bibliométrique de la recherche française" [La historia de los libros de texto escolares. Una evaluación bibliométrica de la investigación francesa] (1993) y "Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia" (2013) se centraron en definir qué es el texto escolar y el papel que juegan las variables históricas y geográficas en este.

En segundo lugar, el trabajo realizado por el filósofo noruego Jonhsen (1996), titulado *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, se ocupó de diferenciar el "texto escolar" del "libro escolar", facilitando así una base sólida para la diferenciación de los textos que son utilizados en la enseñanza. En tercer lugar, los aportes del catedrático Escolano (1997) en su libro *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*, ofrecen una clasificación para los libros que se utilizan en la enseñanza a partir de factores históricos y niveles de utilidad.

Cabe resaltar que, las investigaciones mencionadas fueron realizadas en países como: España, Alemania, Reino Unido, Países Nórdicos y Francia. Lo que refleja un vacío en cuanto a la investigación del texto escolar en países latinoamericanos, tales como Colombia.

En este sentido, López *et al.* (2015), hace énfasis en la idea de que son muy pocos los estudios sobre el texto escolar en Colombia. También, menciona que los docentes carecen de conocimiento acerca de su naturaleza discursiva. Sin embargo, la poca comprensión que se tiene sobre el texto escolar no ha sido una limitación para su uso dentro de casi todas las instituciones educativas.

Además, expone que el texto escolar puede jugar un papel clave en la formación de los estudiantes como individuos, ya que los sumerge en una idea de sujeto y sociedad que no emerge de manera espontánea, sino que está fuertemente influenciada por unos sesgos ideológicos de quienes producen el texto escolar y promueven mediante dichos contenidos, didácticas y prácticas manipuladas.

También, se reconoce que los textos escolares, en su gran mayoría corresponden a una organización tradicional donde se abordan solo conceptos específicos de una sola asignatura (Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Naturales, etc.), dejando a un lado la interdisciplinariedad y transversalidad.

Desde un punto de vista diferente a lo mencionado, en cuanto a la transmisión de la hegemonía, el profesor en educación Ajagan (2007), en su artículo "Evaluando las evaluaciones" hace énfasis en que:

Los textos escolares no son productos culturales independientes de los procesos hegemónicos, sino que contribuyen a reproducir la cultura dominante, pero también pueden convertirse en escenario de conflictos en la constante producción/reproducción de conocimientos e ideologías. (p. 326)

Lo anterior invita a reflexionar acerca del rol que tiene el texto escolar más allá de su función educativa. Dado que, este se puede concebir como un espacio tanto de transmisión como de cuestionamiento de los valores y estructuras de poder.

Asimismo, el trabajo *El texto escolar: investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá* dirigido por un grupo de docentes coincide con los aportes de Ajagan (2007) al afirmar que, "el texto escolar es el resultado de concepciones e ideologías, de políticas públicas educativas nacionales y de concepciones curriculares y evaluativas que inciden en el aula, en el docente y en el mismo texto, en un momento histórico determinado" (López et al., 2015, p. 109).

Lo anterior destaca la profunda influencia que el texto escolar ejerce en el ámbito educativo. Producto de concepciones ideológicas, políticas educativas y orientaciones curriculares particulares, puesto que, el texto escolar no solo estructura el contenido de las clases, sino que también afecta las prácticas pedagógicas y define el rol del docente en el aula.

Actividades pedagógicas

Es importante resaltar que, las actividades pedagógicas son un medio por el cual se alcanzan nuevos aprendizajes. Sin embargo, estas deben tener un proceso de planificación donde se tengan en cuenta las estructuras cognitivas de autoidentidad y autonomía, ya que, el objetivo principal de la educación es el desarrollo de la personalidad del estudiante.

Asimismo, los docentes se deben apoyar en diferentes medios para proporcionar conocimientos de base que ayuden al estudiante a construir nuevos saberes (Santos, 1987). Además, las actividades al estar dirigidas a los alumnos deben tener en cuenta el nivel de desarrollo en el que se encuentra cada uno de ellos. También, es importante considerar los intereses y motivaciones de ellos con el fin de mejorar la comunicación, para que así se puedan proponer tipos y niveles de exigencia para las actividades pedagógicas.

En este sentido, reconocemos que las actividades pueden llegar a ser pretextos para que los estudiantes puedan socializar, mientras aprenden a respetar las distintas opiniones, los estilos diferentes y las diversas formas de comunicar lo que saben a través de diferentes recursos. Esto ratifica la importancia de comprender la naturaleza social del ser humano. Sin embargo, las actividades propuestas por los textos escolares no siempre permiten que se generen estos espacios de socialización en donde el estudiante sea partícipe de la construcción de su propio conocimiento.

Sumado a lo anterior, desde la perspectiva de Pérez y Rincón (2009), la actividad es considerada como una "estructura básica de planeación del trabajo didáctico, se orienta a saberes, o saberes hacer, muy puntuales de un campo disciplinar específico" (p. 11).

Por otra parte, Pérez y Rincón (2009), señalan que, toda actividad, incluso cuando parece desarrollarse de manera individual, está referida a un contexto social, dado que, aunque la actividad no esté planeada para realizarse de manera colectiva, muchas veces suelen depender de la interacción con otros. Además, se entiende que, las actividades están guiadas por un sistema que responde a necesidades, motivos o intereses dentro de un contexto social.

Otro aspecto importante mencionado por Pérez y Rincón (2009), es la mediación simbólica, que va más allá del uso del lenguaje verbal. Se encuentran otros sistemas de significación, como las reglas culturales, sociales o históricas, ya que, estas influyen en el desarrollo de las actividades.

Análisis crítico del discurso (ACD)

El lingüista neerlandés Teun Van Dijk (1999) define el ACD como:

Un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. (p. 23)

Además, Van Dijk (2012) en su libro titulado *Discurso y contexto. Un enfoque sociocognitivo* menciona que:

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) se interesa principalmente en las condiciones sociales del discurso y específicamente en cuestiones de poder y de abuso de poder, pero tampoco ha desarrollado teorías más explícitas del contexto como base para su propio trabajo crítico. (p. 7)

Consideramos que la perspectiva de Van Dijk (2012) acerca del Análisis Crítico del Discurso (ACD) es fundamental para nuestra investigación exploratoria de las actividades del texto escolar, dado que nos permite entender cómo el discurso contenido presente en estos materiales puede llegar a reflejar relaciones de poder y potenciales sesgos en el ámbito educativo.

Asimismo, Van Dijk (2013), subraya la necesidad de desarrollar teorías más detalladas sobre el contexto para así fortalecer el análisis crítico, lo cual es importante en el caso de los textos escolares, ya que, como se ha mencionado, estos no solo presentan información, sino que también pueden transmitir ideologías y valores de una manera implícita.

Por otra parte, Fairclough y Wodak (2000) mencionan que:

El ACD no se concibe a sí mismo como una ciencia social objetiva y desapasionada sino como una disciplina comprometida. De hecho, es una forma de intervenir en la práctica social y en las

relaciones sociales: muchos analistas son personas con actividad política en contra del racismo, otros son feministas o participan de movimientos pacifistas, y así sucesivamente. (p. 368)

Es decir que, según los autores, el Análisis Crítico del Discurso (ACD) destaca su naturaleza como herramienta de intervención social más que como una ciencia imparcial. Dado que, se concibe como una disciplina que está comprometida con transformar y desafiar las estructuras de poder que perpetúan desigualdades. Asimismo, se tiene en cuenta esta visión, puesto que, es particularmente relevante en contextos educativos, donde los textos y prácticas pueden incluir discursos que refuercen o cuestionen normas y valores sociales.

Estudios sociocognitivos

Fairclough y Wodak (2000), hacen un seguimiento del trabajo de Van Dijk y concluyen que los estudios sociocognitivos indagan cómo los prejuicios, las ideologías y las estructuras de poder se reproducen y mantienen a través del discurso.

Este enfoque sociocognitivo busca entender cómo el racismo y los prejuicios étnicos se refuerzan mediante patrones que son muy repetidos en el discurso cotidiano. Es por esto que, se resalta el valor que tiene la cognición social en cuanto a su papel como articulación entre las estructuras sociales y el discurso, para entender cómo se perpetúa la desigualdad.

Es decir que, en los estudios sociocognitivos, la cognición ejerce un papel primordial para comprender cómo las personas asimilan y replican ideologías y estructuras de poder. Además, este enfoque permite el análisis tanto del contenido de los discursos como de los procesos psicológicos y sociales a través de los cuales el poder se convierte en una influencia concreta sobre las prácticas y creencias tanto individuales como colectivas.

Método

Para la presente investigación exploratoria, se realizó un exhaustivo análisis del texto escolar "Vamos a aprender Lenguaje" de grado 11, elaborado por el Ministerio de Educación de Colombia. Este material didáctico en su presentación afirma tener contenidos que están relacionados con el entorno de los estudiantes, con el fin de "poder desarrollar las habilidades que la vida exija el día de mañana" (Vamos a aprender Lenguaje, s/f).

Lo mencionado anteriormente, nos orientó en la selección del enfoque que tiene nuestra investigación, el cual es Estudios sociocognitivos. Según el artículo "Tres enfoques sobre los estudios críticos del discurso en el examen de la dominación" realizado por Londoño y Bermúdez (2013), los estudios sociocognitivos "se centran en la relación poder-conocimiento-ideología y resaltan la necesidad de que el ACD se combine con algunos enfoques o subdisciplinas de las ciencias sociales y humanas." (p. 507).

Además, Van Dijk (2010) en investigación titulada "Discurso, conocimiento, poder y política. Hacia un análisis crítico epistémico del discurso" nos ofrece una mirada a la relación existente entre discurso, cognición y sociedad, al reconocer que "el conocimiento constituye un aspecto esencial de la cultura. La reproducción del conocimiento a través del discurso es al mismo tiempo una reproducción de culturas, en tanto que comunidades epistémicas y lingüísticas" (p. 178). Lo cual nos ayuda a comprender el impacto que el contenido del texto escolar tiene en el aprendizaje y formación del estudiante.

También, este enfoque, permite reconocer que la relación que hay entre el texto escolar y las estructuras sociales están mediadas por la cognición, es decir, por las representaciones mentales que los estudiantes construyen al interactuar con el contenido.

Cabe resaltar que, las actividades pedagógicas del texto escolar no deberían enfocarse solamente en transmitir información, sino en lograr llevar al estudiante a que sea capaz de interactuar,

problematizar y adaptar el conocimiento a su propio contexto para que de esta forma construya un aprendizaje significativo y se convierta en protagonista de su propia formación.

En esta misma línea, según Pardo (2012), en el contexto del estudio sociocognitivo, las actividades del texto escolar se pueden convertir en un objeto de análisis de suma importancia, puesto que, a partir de ellas, se puede llegar a comprender cómo se producen y reproducen los discursos en el ámbito educativo.

Desde esta perspectiva, Pardo (2012), hace alusión a que el texto escolar también puede llegar a reflejar y reforzar las estructuras sociales y culturales que determinan quiénes tienen acceso privilegiado a ciertos saberes y recursos simbólicos.

Sumado a lo anterior, el enfoque sociocognitivo nos permite subrayar la importancia de cómo las formas de cognición de los estudiantes, que están influenciadas por su contexto social y cultural, afectan la manera en que interactúan con el texto escolar.

Es por esto que, usamos este enfoque con el fin de analizar algunas de las actividades presentes en la unidad 1, 3, 5, 6 y 8 del texto escolar seleccionado (estas unidades serán descritas y abordadas más adelante). Dado que, este enfoque nos permite analizar la importancia que la actividad brinda a la interacción escolar, cuestionando si el estudiante tiene una participación activa.

En este sentido, debemos entender que la interacción social desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. Dado que, a través de la práctica social adquirimos parte de nuestro conocimiento, ya que nos permite tener un pensamiento más contextualizado.

Hallazgos

En la presentación del texto escolar seleccionado se manifiesta que el propósito principal es hacer que los estudiantes se conviertan en protagonistas de su propia formación académica.

Unidad 1:

El primer objeto de análisis que seleccionamos corresponde a una actividad que se encuentra en el segundo tema de la primera unidad, titulada "La épica griega". En este apartado se da una breve explicación sobre lo que es la épica griega y se dan ejemplos de dos de las obras más emblemáticas de este género, como *La Ilíada* y *La Odisea* con el fin de contextualizar a los estudiantes ofreciendo fragmentos cortos de estas obras.

Se puede observar que la actividad cuenta con una estructura en torno a las siguientes categorías: interpreta, argumenta, propón y evaluación de aprendizaje, cada una de ellas cuenta con unos puntos específicos a desarrollar.

En primer lugar, al analizar la actividad nos encontramos con la categoría de interpretar, en esta sección las preguntas planteadas son las siguientes:

1. Responde.
 - a) ¿Cuál historia ocurrió primero, La Ilíada o La Odisea?
 - b) ¿Qué héroe aparece en ambos relatos?
 - c) ¿Qué valores son centrales en cada historia?
2. Responde verdadero (V) o falso (F).
 - () Ulises luchó contra los troyanos.
 - () La Ilíada es un poema sobre el amor de Aquiles y Briseida.
 - () Ulises regresa a casa después de diez años.
 - () Poseidón fue el Dios que más ayudó a Odiseo en su viaje.

Estas actividades implican que el estudiante analice y responda a partir de sus saberes previos y conocimientos en relación al tema de la épica griega. Seguido a esto, se encuentra un ejercicio de

verdadero o falso el cual permite que los estudiantes evalúen sus propias afirmaciones acerca del tema, promoviendo así la construcción de conocimiento y la formulación de juicios.

La segunda categoría, denominada como "argumentar", tiene la siguiente actividad:

3. Analiza. ¿En qué se diferencian la versión histórica y mítica del origen de la guerra de Troya?
Esta actividad tiene como objetivo principal invitar a los estudiantes a analizar y argumentar sobre el origen de la guerra de Troya. Para esto, es necesario que los estudiantes realicen una comparación de la versión histórica con la mítica, lo que incentiva un análisis crítico y comparativo de las diferentes narrativas.

En cuanto a la tercera categoría, "propón" le pide al estudiante lo siguiente:

4. Investiga y explica el origen mitológico de las expresiones: "ese es su talón de Aquiles", "es una arpía", "fue toda una odisea".
Esta categoría exige que los estudiantes realicen una búsqueda de información externa para responder adecuadamente a las preguntas planteadas. Además, esta actividad ayuda a que los estudiantes puedan mejorar su habilidad investigativa y que de esta forma puedan contrastar la información que se encuentra en el texto escolar con la que recogen en su investigación.

Por último, está la evaluación de aprendizaje, en este punto los estudiantes deben responder lo siguiente:

- ¿Cuáles son las principales características morales y físicas de los héroes de los poemas homéricos?
Para resolver esta categoría, los estudiantes deben aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo del tema para responder la preguntada planteada que trata sobre las características morales y físicas de los héroes de los poemas homéricos. Esto podría implicar que la respuesta del estudiante esté dada desde lo literal y no desde lo inferencial.

Unidad 3:

En esta unidad, el tema es "Los medios de comunicación y la sociedad". En este apartado se ofrece una explicación sobre la clasificación de los medios según su intencionalidad (medios monopólicos, medios alternativos y medios populares). Además, se habla del impacto que tienen estos medios en la sociedad y se da una ruta para analizar noticias.

En primer lugar, en esta actividad encontramos nuevamente la categoría de interpretar:

1. Elige una noticia importante de actualidad.
2. Búscala en dos medios, uno alternativo y el otro monopólico, y luego haz un cuadro comparativo como el siguiente:

Aspectos de análisis	Medio alternativo	Medio monopólico
¿Qué?		
¿Por qué?		
¿Quién?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?		
El tono		
La importancia		
El análisis		
La duración		

Este punto solo se basa en la búsqueda y selección de una noticia de la actualidad. Lo anterior no invita al estudiante realice un proceso de inferencia, solamente de selección, esto lo hace una actividad plana y que no requiere mucho esfuerzo por parte del estudiante a la hora de realizarla.

Sin embargo, el segundo punto que se encuentra en esta categoría sí requiere un mayor esfuerzo por parte del alumno, ya que le pide realizar una comparación entre el medio alternativo y el monopólico. Para realizar dicha comparación, el estudiante debe dar respuesta a una serie de preguntas establecidas por el texto escolar. Aunque el ejercicio esté limitado por ciertos parámetros, le permite al estudiante utilizar su conocimiento previo y habilidades de investigación para encontrar y seleccionar una noticia importante.

En segundo lugar, en la categoría de argumentar, los estudiantes deben responder lo siguiente:

3. ¿Qué diferencias hay entre los medios monopólicos y los alternativos en lo que respecta a la manera de registrar las noticias? Enuméralas y explícalas.

Al explicar las diferencias que hay entre la forma en la que registran las noticias los medios monopólicos y alternativos. Este ejercicio encamina al estudiante a exponer los diferentes aspectos distintivos de cada uno de los medios mencionados anteriormente.

La tercera actividad, en la categoría de "propón" invita a los estudiantes a:

4. Participa en un debate con tus compañeros en el que se analice cómo manejan los medios de comunicación la información.

La actividad de debate sobre el manejo de la información en los medios fomenta el pensamiento crítico y la habilidad argumentativa de los estudiantes, quienes analizan cómo las narrativas mediáticas influyen en la percepción pública. Además, a través del debate, se fortalecen habilidades de argumentación y escucha activa, ya que deben expresar sus ideas con claridad, construir argumentos respaldados con evidencia y respetar las opiniones ajenas, enriqueciendo el diálogo.

Como última categoría, se encuentra la evaluación del aprendizaje y esta requiere lo siguiente:

- ¿consideras que los medios monopólicos han contribuido en la desinformación de los oyentes y televidentes en temas relacionados con problemáticas sociales? Ejemplifica tu respuesta.
Esta categoría busca que el estudiante exprese su opinión sobre el tema trabajado y la respalde mediante un ejemplo. Esta actividad fomenta el uso de habilidades argumentativas, al tiempo que permite aplicar los conocimientos adquiridos sobre los medios de comunicación.

Unidad 5:

El siguiente objeto de análisis corresponde a una actividad que se encuentra ubicada en la quinta unidad del texto escolar seleccionado. Esta actividad gira alrededor del poema "Canto XXVIII" de Giacomo Leopardi y está diseñada para desarrollar diversas habilidades de interpretación, argumentación, propuesta creativa y evaluación crítica que es la estructura general de las diferentes actividades del texto escolar.

En primer lugar, la categoría de "interpretar" busca que el estudiante lea el poema y pase a responder cuatro preguntas específicas que están relacionadas con el texto.

1. Lee el texto y responde las preguntas.

Ahora reposarás para siempre mi cansado corazón. Pareció el último engaño que eterno me creí. Pareció. Bien siento que, en nosotros, de engaños queridos. No sólo la esperanza, sino el deseo se ha apagado.

Reposa para siempre. Bastante palpitaste. No hay nada que valga tus latidos, ni es digna de suspiros la tierra. Amargura y hastio la vida, nunca más, y fango es el mundo.

Quédate quieto. Desespera por última vez. A nuestra raza el hado no dio más que morir. Desprecia ya a ti, a la naturaleza, el horrendo poder, que escondido, impera para el dato común y la infinita vanidad de todo.

Giacomo Leopardi. Canto XXVIII (fragmento). 2009.

- a) ¿Cuál es el tema?
- b) ¿Qué momento de la vida describe?
- c) El poeta establece un juego de colores y sensaciones. Descríbelo con tus palabras.
- d) ¿Qué recursos literarios predominan? Da ejemplos.

Este ejercicio fomenta la comprensión profunda del poema y requiere que el estudiante en cierta medida ponga en práctica sus saberes previos sobre el romanticismo.

Las preguntas buscan que el estudiante identifique el tema central del poema, el cual trata sobre la desesperanza y la resignación ante la vida, por medio de un tono que puede ser melancólico y reflexivo. Además, también se le solicita al estudiante describir el momento de la vida que el poema refleja.

Además, la actividad también le exige al estudiante analizar el juego de colores y sensaciones que están presentes en el poema y los invita a reconocer los recursos literarios que el autor ha utilizado en el poema agregando ejemplos.

Consideramos que estos ejercicios no le permiten al estudiante construir de una manera plena su propio conocimiento porque están orientados principalmente a la interpretación literal del poema. No se niega que este tipo de preguntas pueden llegar a ser útiles para ayudar al estudiante en cuanto a la comprensión del texto, pero no llegan a fomentar un pensamiento crítico en este.

En cuanto a la categoría de "argumentar", esta le solicita al estudiante lo siguiente:

2. Explica las razones por las cuáles el poema anterior se considera romántico.
Aunque este ejercicio puede llegar a implicar de un análisis previo, limita las respuestas y la creación de un conocimiento nuevo, dado que, los estudiantes deben responder con base a elementos que ya están definidos del romanticismo. En gran medida la actividad se enfoca en la reproducción de conceptos existentes, más que en la exploración libre y creativa del poema.

La tercera categoría, titulada "propón", se basa en lo siguiente:

3. Organiza con tus compañeros un recital romántico. Seleccionen un poeta romántico y léanlo en clase.
Esta categoría le permite a los estudiantes seleccionar libremente el poeta que deseen, explorar diferentes obras y trabar de manera colaborativa al tiempo que participan activamente en una presentación. Aunque el contexto general en el que se dará el recital ya esté determinado (romanticismo), la elección de cómo realizarlo, la selección del poeta y la obra, y la presentación ante sus compañeros promueven un enfoque más libre y creativo.

Finalmente, la evaluación del aprendizaje busca que los estudiantes realicen una reflexión sobre el papel que juega la naturaleza y el paisaje en la lírica romántica.

- ¿Cuál es el papel que adquiere el paisaje y la naturaleza en la estética de la lírica romántica?
Esta reflexión tiene un gran potencial en cuanto a la creación de conocimiento propio, puesto que invita al estudiante a reflexionar. Sin embargo, el enfoque de la reflexión está muy guiado por el análisis de cómo los poetas románticos usaban la naturaleza, lo que nuevamente conduce a una reproducción de información ya estudiada.

Pero, si se fomenta a los estudiantes a expresar cómo entienden ellos la relación existente entre la naturaleza y las emociones en la poesía del romanticismo desde su propia perspectiva, se podría llegar a generar un ejercicio más personal y original. Realmente el ejercicio depende del enfoque que se le dé: si se promueve de manera correcta la exploración inferencial, se podría potenciar la creación de conocimiento; pero si al contrario se busca una respuesta estándar basada en teorías literarias, se limitaría.

Unidad 6:

La categoría que corresponde a la parte de interpretación, le solicita al estudiante lo siguiente:

1. Lee de nuevo el poema de Walt Whitman y analízalo.
 - a) ¿Cuál es el tema?
 - b) ¿Qué sensación transmite el poema?
 - c) ¿Cuál es el objeto lírico de la composición?
 - d) ¿Es posible afirmar que la voz poética es "egocéntrica"? Justifica tus respuestas.

Este tipo de preguntas a pesar de que invitan al estudiante a analizar, están más enfocadas en la mera reproducción de información, puesto que, no llevan al estudiante a desarrollar una interpretación novedosa o creativa. Además, la pregunta referida al tema del poema solo produce respuestas limitadas, lo que deja menos espacio para la construcción de conocimiento propio.

Por otra parte, en cuanto a la pregunta sobre la sensación que transmite el poema, esta permite una mayor conexión emocional. Dado que, los estudiantes tienen la posibilidad de explorar sus propias reacciones y experiencias, lo que promueve la introspección personal.

La tercera pregunta sobre el objeto lírico, es decir, aquello a lo que el poema le canta, también se enfoca solamente en un elemento específico del poema. Aunque puede llegar a requerir un nivel de comprensión mayor, la respuesta tiene a estar limitada y ser objetiva.

En la última pregunta de esta categoría, se le pide a los estudiantes que justifiquen su respuesta a partir de la pregunta si es posible afirmar que la voz poética es "egocéntrica". Este tipo de pregunta requiere que el estudiante realice un análisis crítico y argumente su posición basada en su propia interpretación del poema. Esta actividad podría promover la reflexión sobre la naturaleza del yo en la poesía y permitir que los estudiantes exploren diferentes interpretaciones de la voz poética, lo cual puede llegar a ser un ejercicio valioso en el ámbito literario.

En cuanto a la categoría de "propón", se plantea lo siguiente:

2. Consulta sobre uno de los llamados "poetas malditos" y realiza un análisis crítico de uno o dos de sus poemas.

Esta propuesta permite abrir un espacio significativo para la creación de conocimiento propio, puesto que, los estudiantes tienen la libertad de escoger el poeta que más les llame la atención, lo que podría fomentar un sentido de propiedad sobre el aprendizaje. Además, la investigación sobre un poeta maldito promueve no solo la búsqueda de información externa, sino también el desarrollo de habilidades analíticas.

Finalmente, como última categoría está la evaluación del aprendizaje, esta se basa en lo siguiente:

- Explica las principales diferencias que existen entre el parnasianismo y el simbolismo.

Esta actividad requiere de un análisis comparativo e investigativo entre dos movimientos literarios, al centrarse en las diferencias entre el parnasianismo y el simbolismo, puede ser muy enriquecedora para el estudiante si se plantea correctamente. Sin embargo, el riesgo de que se quede en la memorización depende de cómo se aborde. Si solo se les pide que recuerden definiciones y características, puede convertirse en un ejercicio de memorización.

Unidad 8:

En la última actividad analizada se presenta una vez más la misma categorización, en primer lugar, está la de "interpreta" donde se incita a los estudiantes a observar fotografías de Dorothea Lange para que sean analizadas teniendo en cuenta diferentes aspectos.

1. Observa las fotografías de Lange y analízalas.
 - a) ¿Qué plano utilizan?
 - b) ¿Cuál es el punto de vista en estas fotografías?

2. Estas fotos fueron tomadas como testimonios de los efectos de la crisis económica. ¿cuál consideras es la finalidad de este trabajo artístico?

El análisis de los planos utilizados y del punto de vista en las imágenes requiere que los estudiantes no solo identifiquen los elementos compositivos de la obra, sino que también comprendan cómo estos aspectos contribuyen a la narrativa visual. La observación del plano les permite explorar cómo la perspectiva y el cuadro dirigen la atención del espectador, mientras que el análisis del punto de vista invita a reflexionar sobre el contexto desde el cual se presenta la escena. Este tipo de análisis permite a los estudiantes comprender cómo la técnica fotográfica puede influir en la interpretación emocional y social.

La segunda parte de la actividad implica que los estudiantes se enfrenten a la función documental de la fotografía. No se trata solo de observar las imágenes como arte, sino de situarlas en su contexto histórico y social, entendiendo que fueron tomadas con un propósito específico. Este análisis requiere una conexión entre el arte y la historia, promoviendo en los estudiantes un enfoque multidisciplinario y una profunda comprensión del papel del arte en la representación y la transformación social.

Lo anterior permite que los estudiantes interpreten las imágenes y lleguen a conclusiones basadas en su propia observación. El segundo ejercicio busca que el estudiante infiera a partir de imágenes que fueron tomadas como testimonio de los efectos de la crisis económica en donde el alumno pueda dar su opinión al respecto.

Seguido a esto, se presenta la categoría de "argumenta", en este espacio se le pide a los alumnos que vuelvan a interpretar el tema de las fotografías desde diferentes aspectos.

3. Interpreta el tema desde los siguientes aspectos. Ayúdate de la localización, la simbología y los demás elementos.
 - Condición socioeconómica que refleja.
 - Situación de desalojo que vivieron los campesinos.
 - El papel de la mujer en las crisis sociales.
4. Investiga sobre la vida y obra de Dorothea Lange en la red. Esto te ayudará a comprender sus fotos. Las actividades de esta categoría proponen un análisis profundo de las fotografías de Dorothea Lange, donde los estudiantes deben interpretar diferentes aspectos, usando elementos visuales y simbólicos. No obstante, estos dos ejercicios no implican del todo la construcción de argumentos, sino que se centran más en una simple búsqueda de información.

Con respecto a la categoría de "propón", el texto escolar brinda al estudiante un apartado del cual no se menciona su procedencia.

5. Lee este texto de Lange y responde.

Vi y me acerqué a la famélica y desesperada madre como atraída por un imán. No recuerdo cómo expliqué mi presencia o mi cámara a ella, pero recuerdo que ella no me hizo preguntas. No le pedí su nombre o su historia.

 - ¿crees que el trabajo de Lange tiene relación alguna con el existencialismo?, ¿Por qué?
Consideramos que, esta actividad está más orientada hacia lo argumentativo, ya que le pide al estudiante dar razones del por qué se relacionan.

En cuanto a la última categoría, que es la de la evaluación del aprendizaje, se les pide a los estudiantes que:

- Explica con argumentos por qué la fotografía puede ser considerada un arte. Ejemplifica tu respuesta. Con esta categoría los estudiantes pueden construir argumentos donde apliquen sus conocimientos adquiridos a lo largo del desarrollo del tema. Lo cual es un buen ejercicio para la reflexión crítica y la construcción del conocimiento, ya que el estudiante tiene una participación activa en el proceso de aprendizaje.

Análisis y discusión

Después de haber analizado el texto escolar y sus actividades pedagógicas, hemos podido evidenciar que cada unidad está compuesta por una serie de temas donde cada uno tiene diferentes actividades que cuentan con una categorización. Sin embargo, los ejercicios que plantea este material no corresponden con su categoría.

Lo dicho anteriormente se debe a que las actividades en diferentes ocasiones suelen confundir su objetivo principal. Esto sucede mayormente cuando se le pide al estudiante que argumente, el ejercicio que se propone está más orientado a la interpretación o búsqueda de información. Además, la categoría de "propón" no cuenta con ejercicios que le permitan al estudiante desarrollar un pensamiento crítico, sino más bien se les induce unos temas específicos sobre los cuales ellos tienen que averiguar. Lo que implica una contradicción pedagógica en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, se pudo observar que las actividades implican que el estudiante base sus respuestas desde el nivel literal y no inferencial. Además, el contenido del tema de Literatura no brinda la información suficiente para que el estudiante desarrolle las preguntas. Lo que implica que el estudiante tenga que consultar los textos.

Sumado a esto, el texto escolar "Vamos a aprender Lenguaje" de grado 11, plantea seguir un modelo pedagógico constructivista. No obstante, gracias al análisis de las actividades que realizamos, se pudo evidenciar que no pertenecen completamente al modelo pedagógico constructivista, sino que preponderantemente tienden hacia el modelo pedagógico conductista.

Finalmente, para llegar a esta conclusión se tuvo en cuenta la idea general que define este modelo pedagógico constructivista, en donde el conocimiento es visto como un proceso de construcción auténtico del sujeto y no como una copia de conocimientos ya existentes en el mundo (Serrano y Parra, 2011).

En este sentido, Olmedo y Farrerons (2017), en su trabajo titulado *Modelos Constructivistas de Aprendizaje en programas de Formación* afirman que:

La teoría constructivista se basa en que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción en el que la persona participa activamente. Piaget da mayor importancia al proceso interno de razonamiento que a la manipulación externa. Por ende, se reconoce la influencia ejercida tanto por los sentidos como por la razón. El aprendizaje es un proceso de construcción interno, activo e individual. (p. 9)

Así mismo, la definición del modelo pedagógico conductista que se tuvo es aquella en la que los estudiantes adquieren conocimientos a través de la memorización, es decir son receptores y repetidores de estos conocimientos sin llegar a alterarlos ni contextualizarlos (Pacheco et al. 2020).

Sumado a esto, Skinner (1970), en su trabajo titulado *Tecnología de la Enseñanza* señala que:

El maestro desempeña el activo papel de transmisor. Imparte sus experiencias. Da, y el estudiante toma. El discípulo enérgico se apodera de la estructura de los datos e ideas. Si es menos activo, el maestro le imprime los datos o le instila las ideas en su mente, o le inculca buen gusto o un afán de aprender. (p. 5)

Es decir que, en el modelo pedagógico conductista los estudiantes son vistos como receptores pasivos, dejando de lado aspectos como lo emocional y motivacional. No se consideran adecuadamente las experiencias previas, intereses o necesidades individuales, lo que puede resultar en una desconexión entre el aprendizaje y la vida real del estudiante.

Cabe agregar que, consideramos importante invitar a los docentes y comunidad en general a investigar más acerca de las actividades propuestas por los textos escolares y su impacto en el aula,

puesto que, solamente se encuentran investigaciones que se han centrado en la totalidad del texto escolar, como lo es el trabajo de Sandra Soler (2020), titulado *Los textos escolares en las aulas de clase. ¿Cómo analizarlos y usarlos críticamente?* Por esta razón, nuestra investigación exploratoria propone las actividades del texto escolar como objeto de estudio, dado que, es muy poco explorado, lo cual evidencia un vacío epistémico.

Conclusiones

El análisis hecho al texto escolar de grado 11 "Vamos a aprender Lenguaje" desarrollada por el Ministerio de Educación de Colombia dice tener un modelo constructivista en su totalidad, esta investigación exploratoria constata que no necesariamente corresponde a este modelo pedagógico.

Después de haber realizado el análisis logramos observar que solo ciertas actividades cuentan con este modelo, puesto que logran promover la construcción activa del conocimiento a través de ejercicios que implican la interpretación, la argumentación, la reflexión y la búsqueda de información; lo que es coherente con este modelo que busca centrar la atención en el alumno, en donde se le permita conectarse con el mundo y crear conocimientos a partir de la exploración.

Sin embargo, es importante destacar que algunas actividades están dirigidas por un modelo tradicional-conductista, al limitar la libre exploración, es decir condicionar las ideas propias del estudiante y la influencia de los contenidos en su vida cotidiana. Esta es una de las áreas que consideramos que requiere atención para permitir una mayor creatividad y autonomía de los estudiantes en su proceso de aprendizaje por medio de los textos escolares.

Cabe agregar, que es necesario que los docentes realicen una revisión previa del material, ya que este no suele ser 100% confiable, puesto que el propósito y las categorías en el marco de las actividades no son coherentes con lo que presenta en su introducción.

En conclusión, se puede reconocer que el texto escolar no es un recurso indispensable, pero sí puede llegar a ser útil en el aula de clase, siempre y cuando el docente lo sepa manejar. Es decir, que sea capaz de arreglar las incongruencias que existen en los textos escolares.

Referencias

- Ajagan, L. (2007). Evaluando las evaluaciones. En Primer Seminario de textos escolares, realizado por el Componente de textos escolares de la Unidad de Currículo y gestión del MINEDUC (pp. 326-331). Santiago: LOM.
- Castro, E. (1994). El texto y el contexto cultural. Una reflexión sobre el impacto de la cultura electrónica visual en el aprendizaje y los textos escolares. Santafé de Bogotá: SECAB (acuerdo GTZSECAB).
- Choppin, A. (1993). L'histoire des manuels scolaires. Un bilan bibliométrique de la recherche française. *Histoire de L'Éducation*, 58(1), 165-185. <https://doi.org/10.3406/hedu.1993.2663>
- Choppin, A. (2013). Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia. *Historia De La Educación*, 19, 13-37. Recuperado a partir de <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/10790>
- Fairclough, N., & Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En *El discurso como interacción social* (Vol. 2, pp. 367-404). Teun A. Van Dijk. <https://libroschorcha.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/12/el-discurso-como-interaccic3b3n-social-teun-van-dijk.pdf>
- Londoño-Vásquez, D. A., & Bermúdez-Restrepo, H. L. (2013). Tres enfoques sobre *los estudios críticos del discurso en el examen de la dominación*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64928567010>
- López, R., Díaz, B., Scarpetta, D., Coronado, J., Castañeda, D., Dique, C... *EL TEXTO ESCOLAR investigaciones sobre sus perspectivas y uso en la ciudad de Bogotá*. (2015). <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170131041229/elttexto.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s/f). Vamos a aprender Lenguaje. Mineducación. <https://clasesconsegundojesus.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/01/libro-lenguaje-11c2b0-vamos-a-aprender.pdf>
- Olmedo, N., & Farrerons, O. (2017). *Modelos Constructivistas de Aprendizaje en programas de Formación*. OmniaScience. <https://core.ac.uk/download/pdf/148622351.pdf>
- Pacheco, R. J. P., Miranda, L. C. B., & Enríquez, N. R. O. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 20*, 24(1), 117-133. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1229>
- Pardo, N. (2012). *Análisis crítico del discurso: Conceptualización y desarrollo*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227527004>
- Pérez Abril, Mauricio & Rincón, Gloria (2009). Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por proyectos: Tres alternativas para la organización del trabajo Didáctico en Campo del Lenguaje. Bogotá. CERLALC
- Santos, (1987). El conocimiento de Sí-mismo, y su influencia en el rendimiento escolar.

- Serrano, J. y Parra, R. (2011). *El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15519374001>
- Skinner, B. F. (1970). *Tecnología de la Enseñanza*. LABOR. https://conductitlan.org.mx/02_bfskinner/skinner/3.%20b_f_skinner_tecnologia_de_la_ensenanza.pdf
- Soler, S. (2020). *Los textos escolares en las aulas de clase. ¿Cómo analizarlos y usarlos críticamente?* (2020). Doctorado Interinstitucional En Educación - UDFJC. https://die.udistrital.edu.co/blog/pre_textos_para_maestrs/los_textos_escolares_en_las_aulas_de_clase_como_analizarlos_y_usarlos
- Torres, Y., & Moreno, R. (2008). *EL TEXTO ESCOLAR, EVOLUCION e INFLUENCIAS*. Redalyc.org. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892004>
- Tosi, C. (2011). El texto escolar como objeto de análisis. Un recorrido a través de los estudios ideológicos, didácticos, editoriales y lingüísticos. *Lenguaje*, 39(2), 469-500. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v39i2.4940>
- Valdés, A. S. (2003). *El texto escolar: un material curricular al servicio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056835>
- Van Dijk, T. (1998). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 23-36. <https://pdfs.semanticscholar.org/f8e1/1e8fe6e078174cbfe9b4f17965d08babf5bf.pdf>
- Van Dijk, T. (2010). Discurso, conocimiento, poder y política. Hacia un análisis crítico epistémico del discurso. *Revista de Investigación Lingüística*, 167-215. <https://revistas.um.es/ril/article/view/114181/108121>
- Van Dijk, T. (2013). Discurso y contexto. Editorial Gedisa.