

DIALOGOS

el libro
Otros recursos
Didácticos
gratis

CEE

Centro de Estudios Educativos

Diálogos es un proyecto del Centro de Estudios Educativos que busca alentar la deliberación organizada sobre asuntos relevantes de la educación. Tenemos la convicción de que en los últimos años el campo educativo se ha complejizado con nuevos temas, métodos y actores, pero infortunadamente la pluralidad no se ha traducido en nuevas formas de interlocución. Todavía son escasos los eventos o las publicaciones que pongan en el centro el debate de ideas. Continúan prevaleciendo los eventos tradicionales, los formatos cerrados que simplemente reproducen la unilateralidad.

Diálogos parte de interrogantes compartidas y apuesta al encuentro de razones. No busca alcanzar acuerdos ni recomendaciones, sino que pretende contribuir al logro de algo más modesto y urgente: el debate serio y amigable sobre asuntos irresueltos y temas que se han vuelto problemáticos.

Diálogos es también una serie editorial que reproduce la deliberación ocurrida en eventos académicos. En la medida de sus posibilidades, busca difundir no sólo las posturas y puntos de vista más relevantes sobre temas educativos controvertidos, sino, sobre todo, aquellos argumentos que se elaboran al calor de la discusión.

DIALOGOS



el libro
**Otros recursos
didácticos**
gratis

CEE

Centro de Estudios Educativos

Otros recursos didácticos

Serie: *Diálogos*

Coordinación de la serie: Pedro Gerardo Rodríguez

Editora técnica: Yolanda Guerra Macías

Revisión de estilo: Mónica Arrona

Portada: Yolanda Guerra Macías, Antón Barbosa Castañeda y Emilio Guerra Macías

Diseño y formación de interiores: Antón Barbosa Castañeda

**EXTENDEMOS UN RECONOCIMIENTO ESPECIAL A
JOSÉ LUIS CORTINA POR LA VERSIÓN ESCRITA
DEL MATERIAL ORAL**

D.R.© Centro de Estudios Educativos, A.C.
Av. Revolución 1291
Col. Tlacopac San Ángel
01040 México, D.F.

ISBN: 968-7165-49-9

Tiraje: 1 000 ejemplares más sobrantes para su reposición
Primera edición
México, 1999

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, A.C.



PONENTES

BERNARDO BENÍTEZ

EDITORIAL SANTILLANA

YOLANDA DE LA GARZA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CLAUDIA LIMÓN

UNIVERSIDAD ANÁHUAC

TERESA ROJANO

DIRECCIÓN GENERAL DE MATERIALES Y MÉTODOS EDUCATIVOS

MARTHA ACEVEDO

EDITORA



ÍNDICE

I. DESARROLLO DEL EVENTO

PRIMERA PARTE

7

SEGUNDA PARTE

56

II. DOCUMENTO BASE

69

I. Desarrollo del evento

PRIMERA PARTE



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Vamos a comenzar los trabajos de la quinta y última mesa del Foro dedicada a los materiales afines al libro de texto gratuito. Como ustedes vieron en los documentos que se les hicieron llegar, ésta es una mesa un poco especial, puesto que está dedicada específicamente a tres tipos de materiales que hemos denominado acervos bibliográficos, *software* educativo y libros de texto de editoriales privadas.

Invitamos a dos ponentes para cada uno de los temas; lamentablemente, el licenciado René Solís, quien estaba invitado para hablar de los acervos bibliográficos, se disculpó, ya que tuvo que salir de la ciudad y no nos va a acompañar.

Por la peculiaridad de la mesa, se dividirá de acuerdo con lo estipulado en la dinámica de trabajo. Tendremos dos rondas iniciales para contestar las preguntas que todos ustedes conocen y, posteriormente, cada uno presentará algún asunto que no esté contemplado en las preguntas y que considere que es importante traer a colación en este Foro.

Luego tendremos un receso. Finalmente cada uno de los ponentes tendrá la posibilidad de contraargumentar y aclarar en el debate, si lo cree pertinente; después pasaremos a las preguntas de nuestros invitados.

Vamos a comenzar con los libros de texto de las editoriales privadas. Voy a presentar a nuestros ponentes: a mi derecha tengo al licenciado Bernardo Benítez, quien es Gerente de la Editorial Santillana. Junto a mí tengo, a

mi mano derecha, a la maestra Yolanda de la Garza, de la Universidad Pedagógica Nacional. A mi izquierda a la maestra Martha Acevedo, quien es editora. Sigue también a mi izquierda la doctora Teresa Rojano, quien trabaja en la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos y también es profesora-investigadora del Departamento de Matemática Educativa, del CINVESTAV del IPN. Y finalmente tengo a la licenciada Claudia Limón, quien es directora del Centro de Investigación en Cómputo Educativo, de la Universidad Anáhuac.

Empezaríamos con el licenciado Bernardo Benítez. Vamos a procurar apegarnos lo más posible a los tiempos previstos para cubrir todos los temas con la equidad que cada uno merece.

PONENTE



BERNARDO BENÍTEZ: Buenos días, agradezco la invitación que me hace la Universidad Pedagógica. Antes de contestar la primera pregunta: ¿son los libros de las editoriales privadas sustitutos de los textos gratuitos?, me gustaría enmarcarla dentro de un contexto social, cultural y editorial, que nos permita ubicar la problemática actual del sector educativo. No comulgo mucho con las estadísticas oficiales y privadas, porque como decía un político inglés: “Hay mentiras, mentiritas, mentirotas y estadísticas”.

Sin embargo, por el momento no disponemos más que de ese apoyo para validar nuestros argumentos. Los siguientes datos nos ubicarán dentro del problema que comentamos: el libro de texto gratuito y la participación de las editoriales.

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Población total nacional, 1994	89 209 800 habitantes
Población analfabeta, 1994	5 619 400
Población indígena, 1990	6 412 000
Índice de desempleo abierto, 1995 (en 1990 era de 3%)	7%
Bibliotecas públicas, 1994	5 470
Acervo (vols.)	21 333 522
Bibliotecas de educación superior, 1994	1 310
Acervo (vols.)	15 446 877
Bibliotecas escolares, 1994	4 017
Acervo (vols.)	13 922 024
Grado de escolaridad, 1994	6.6 grados
Población analfabeta	9.7 %

ESTADÍSTICA EDUCATIVA 1994-95

Población escolar total	25 924 100
Primaria	14 574 200
Secundaria	4 493 200
Prof. Medio	407 100
Bachillerato	1 936 400
L. Normal	137 200
E. Superior	1 283 200

Estos datos están divididos en tres: datos sociodemográficos, estadística educativa y datos editoriales (de la industria editorial). Únicamente voy a mencionar algunos porque es un poco extenso.

Estamos hablando de una población total nacional de 89 209 800 habitantes y tenemos una población escolar de aproximadamente 25 924 100 alumnos. Esto nos da idea de que un importante sector educativo está diversificado en las siguientes áreas: por ejemplo, primaria, 14 574 200 (que sería el mercado principal para nosotros); secundaria 4 493 200, y educación superior, 1 283 200. Como se puede notar, el nivel escolar de primaria representa el 56.2% del total escolar nacional y, por lo tanto, de la demanda nacional de libros de texto.

Respecto a la industria editorial (para ubicarnos en el contexto que es el que me corresponde a mí) voy a mencionar que los editores inscritos en el International Standard Book Number, que es el organismo que regula la producción editorial, eran 1 234, en 1991, repartidos de la siguiente manera: empresas editoriales, 72%; autores, 5%; gobierno, 8%; universidades, 15%; socios de la Cámara de la Industria Nacional Editorial Mexicana (CANIEM), eran 850, en 1992, de los cuales aproximadamente 450 eran librerías, y dedicados a revistas y otros medios impresos, 400.

La participación en el Producto Interno Bruto de la industria editorial en el mismo fue del 5%. Esto es muy poco. Sin embargo, es un área estratégica de una gran repercusión social.

Las novedades publicadas en 1994 fueron 5 500, y los ejemplares producidos en 1990 fueron 142 000 000, que desglosados de la siguiente manera nos dan esto: en arte se publicó un millón, en literatura siete millones, en enciclopedias y diccionarios seis millones, en fascículos nueve millones, libros prácticos once millones, libros infantiles-juveniles quince millones, ciencia y técnica quin-

ce millones, ciencias sociales y humanidades dieciséis millones, y diversos catorce millones. Libros de texto, 48 millones, que no incluyen los libros de texto gratuitos, obviamente.

Respecto a la balanza comercial exterior de la Industria Editorial Mexicana, en 1992, en millones de dólares, tuvimos un déficit tremendo; estamos hablando de exportaciones de 31 millones de dólares, mientras que las importaciones ascendieron a 81 millones de dólares. Ocupamos actualmente el dieciochoavo lugar en producción editorial.

De acuerdo con estas estadísticas, las conclusiones a las que yo llego serían las siguientes:

- El mercado potencial se encuentra en nivel escolar de primaria (casi 15 millones de estudiantes).
- La industria editorial atraviesa por una fuerte recesión (costo de papel y el monopolio que tiene listado sobre los libros de texto gratuitos).
- El Estado acapara la producción de libros de texto gratuitos (esto lo reafirmo).
- La balanza de comercio exterior de libros para México es deficitaria.

En 1994, en una entrevista que le hacían a Homero Gayoso de la CANIEM, decía que: “El mexicano lee medio libro *per cápita* al año, y la UNESCO recomienda un mínimo de cuatro libros anuales para tener un nivel de lectura adecuada, por lo tanto estamos bastante lejos de resolver esta situación”.

Es por todos conocido que nuestro sistema educativo básico está regido por el artículo 3o. constitucional que dice que “la educación deberá ser gratuita y obligatoria”.

Dentro de una economía de sobrevivencia y dentro de la retórica oficial, este planteamiento, elevado a la norma jurídica, convierte al Estado automáticamente en un Estado benefactor y monopolizador de la educación básica en nuestro país. La instancia rectora que así lo indica es la propia Ley General de Educación, publicada el 13 de julio de 1993. ¿Qué dice en sus artículos 12 y 14?

Art. 12. Corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I. Determinar planes y programas de estudio para primaria y secundaria...

III. Elaborar y mantener actualizados los libros de texto gratuitos mediante procedimientos que permitan la participación de los diversos sectores sociales involucrados en educación...

Art. 14. Corresponden a las autoridades, educativa, federal y local, de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

V. Editar libros y producir materiales didácticos distintos de los señalados en la fracción III del artículo 12...

Art. 17. Las autoridades educativas, federales y locales, se reunirán periódicamente con el propósito de analizar e intercambiar opiniones sobre el desarrollo del sistema educativo nacional, formular recomendaciones y convenir acciones para apoyar la función social educativa.

Art. 14. Será responsabilidad de las autoridades educativas locales realizar una distribución oportuna, completa, amplia y eficiente, de los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos complementarios que la Secretaría le proporcione.

Con estos lineamientos jurídicos, el Estado prácticamente excluye a la empresa privada en la producción de libros de texto gratuitos.

Para corroborar esto, se crea la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos durante la década de los

sesenta, misma que, a través de su Junta Directiva y de sus Órganos de Apoyo, determina la producción de textos gratuitos (que solamente en 1990 fueron casi 90 000 000 de ejemplares, para 14 574 200 alumnos inscritos en el ciclo básico ese año).

Cabe mencionar que para el mismo año, la producción editorial de la iniciativa privada produjo 142 millones de libros, es decir, un solo organismo público, la Comisión, monopolizó el mayor porcentaje de la demanda potencial (el 63.3%).

Con estos antecedentes, la iniciativa privada no pretende, en ningún momento (y esto es ya respondiendo la pregunta concretamente), que sus libros sean sustitutos de los libros de texto gratuitos, más bien pretendemos que el Estado deje de ser el principal editor de libros de texto y revierta la producción de una forma más equilibrada entre los particulares; quizás a través de concesiones, licitaciones o cualquier otra forma.

Con esto se lograría que las editoriales presentaran sus obras a concurso ante las autoridades de la SEP. El sistema educativo tendría una oferta más variada y de un nivel académico más alto y acorde con la realidad social del alumno. El caso del libro de historia podría ser un ejemplo de esta apertura.

La participación que la iniciativa privada ha tenido en el mercado de educación básica es mínima. Inclusive editoriales como Fernández Editores y Grupo Santillana con la *Guía Práctica* y la *Guía Escolar*, respectivamente, no llegan ni al 10% de este mercado potencial.

Respecto a los libros de texto de las editoriales privadas, se ha demostrado que sin apartarse de los programas

oficiales se puede presentar, ante los colegios particulares, un panorama más amplio en las áreas del conocimiento, permitiendo con ello desarrollar la iniciativa e imaginación de profesores y alumnos. Estos libros, a pesar de no ser sometidos a una comisión dictaminadora oficial, como en el caso de los libros de secundaria, sí tienen detrás de sí toda una infraestructura educativa que los avala: desde sus autores hasta su conformación física; por lo tanto, pueden competir franca y abiertamente con los textos gratuitos de la SEP, sin menoscabo del nivel escolar y sin “peligro de nuestra soberanía nacional”. Desde luego hay excepciones dentro de las editoriales.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias. Yolanda, tienes la palabra.

PONENTE



YOLANDA DE LA GARZA: En relación a la primera pregunta, ¿si son los libros de las editoriales privadas sustitutos de los textos gratuitos?, me gustaría dar respuesta en dos sentidos. Por un lado, me parece que es evidente que, de los casi 15 millones de estudiantes (me voy a referir sólo a primaria) que están en el sistema educativo, muy pocos de ellos tienen acceso a los libros de editoriales privadas. De hecho se sabe que el libro de texto gratuito, para muchos niños, es el único libro que existe, e incluso el único que existe en su casa. Entonces, dentro de este contexto la posible sustitución me parece descartada.

En el otro contexto, el de la presencia de los libros de editoriales en las escuelas, me gustaría empezar resaltando la importancia que tiene para mí un libro de texto oficial. La reforma curricular iniciada en 1993 contempla, como uno de sus aspectos fundamentales, la reformulación de los contenidos, de los enfoques metodológicos y los materiales educativos de la educa-

ción básica. Estos cambios obedecieron a un severo cuestionamiento a los resultados de la escolarización, particularmente lo relacionado con el desarrollo de la lengua oral y escrita y de las matemáticas. En relación, por ejemplo, a la enseñanza de la lengua escrita (yo voy a dar muchos ejemplos al respecto porque es mi materia de trabajo) para nadie es desconocida la queja constante, proveniente de muchos ámbitos incluido el propio sistema educativo, de que los niños y los jóvenes no saben leer y no saben escribir. Por otra parte, estos planes y programas recogen y plasman en el currículum los avances de la ciencia, de la tecnología, de la pedagogía, de las disciplinas mismas a ser enseñadas y de las concepciones sobre la forma en que los niños aprenden.

Ahora bien, la introducción del nuevo plan y programas sentó las bases para la transformación del libro de texto y los materiales para los maestros. Los nuevos libros de texto, con los posibles errores e inadecuaciones que puedan contener (y me parece que tendrán que ser evaluados y mejorados en los próximos años), constituyen una concreción de los objetivos y las propuestas didácticas para lograrlos, establecidos en los programas para desarrollar la función de la enseñanza de la escuela. En este sentido, me parece que el uso de otros materiales educativos debería ser complementar, enriquecer y ofrecer las posibilidades de diversificación y acceso a fuentes diversas que constituye uno de los pilares de la propuesta curricular. Pero el hablar de complementariedad y de enriquecimiento implica que estos otros materiales se integren, de manera coherente, con los propósitos que pretende cumplir la educación primaria, que no antagonicen con ellos.

¿Por qué digo esto? Bueno, me voy a la segunda pregunta y es: ¿deben los textos de las editoriales privadas apearse al currículum oficial? Yo voy a tocar aquí dos puntos que están contenidos en las preguntas. El primero de ellos es la coherencia de estos textos con los programas oficiales y con los enfoques didácticos de la actual reforma curricular. Para contestar esta pregunta voy a hacer referencia a los resultados de los análisis emprendidos al respecto por varias instituciones educativas, como la Fundación SNTE, la Universidad Pedagógica, el Centro de Estudios Educativos, así como por la revista *Cero en Conducta*, algunos de los cuales fueron dados a conocer en la prensa hace algunos meses.

Los maestros de escuelas públicas reportan 25 libros de editoriales privadas como los más utilizados para sus clases; se constató, a través del análisis de lecciones y actividades que proponen, que si bien todos ellos o por lo menos la mayor parte señalan haberse apegado a los lineamientos metodológicos y de contenido plasmados en los planes de estudio, lo cierto es que esto no siempre es así. Lo que se muestra en esos estudios es la falta de congruencia con los enfoques propuestos por la SEP en el nuevo plan de estudio e importantes problemas en el tratamiento didáctico de la información, habiéndose identificado una tendencia a un tratamiento más informativo y memorístico.

Por otra parte, muchos de estos libros tienen incluso una calidad editorial inferior a la de los libros oficiales. Consignándolos individualmente por asignaturas, los problemas detectados más relevantes son, en español, la falta de apego a un enfoque comunicativo propuesto para la enseñanza de la lengua, centrándose fundamen-

talmente en ejercicios y en la realización de actividades descontextualizadas de situaciones comunicativas reales. Esto es particularmente evidente en los libros de los primeros grados, donde hacen énfasis en prácticas que conocemos bastante bien: ejercicios, el dictado, las planas y ejercicios caligráficos.

En matemáticas lo que se encontró es que no se adopta el enfoque centrado en la solución de problemas. Los rasgos generales de los libros los hacen pertenecer a una pedagogía de las matemáticas que ha sido ampliamente estudiada y criticada por la literatura del ramo; está fundamentada en una aproximación de análisis de habilidades, considerados desde una perspectiva matemático-didáctica y adulta, en la cual se pasan por alto aspectos importantes en los procesos de evolución cognoscitiva de los niños.

En ciencias naturales (ya no hay ciencias naturales, pero englobando aquí las asignaturas que pertenecían a esta área), se presenta una información excesiva y pocas referencias a la investigación y la experimentación; en historia, la desarticulación de temas, información limitada y, en algunos casos, la supresión de contenidos; en geografía no son abordados todos los contenidos.

Un rasgo común de todos estos materiales, es su cercanía con los programas anteriores en cuanto al tratamiento didáctico de las asignaturas, y en el cual estrategias como la ejercitación memorísticas, la repetición, las mecanizaciones, ocupan un lugar privilegiado.

Ahora, ¿cuál es la coherencia de tales textos con las prácticas docentes y con las expectativas de los padres de familia? Esta pregunta, estrechamente ligada a la anterior, me parece de enorme importancia para quienes

trabajamos en el ámbito de la educación básica, y para quienes tienen la responsabilidad de establecer los lineamientos a seguir en materia educativa y en la elaboración de materiales. La pregunta, en este caso, me parece que tiene que orientarse, no a por qué se elaboran materiales con estas características, sino por qué los maestros utilizan estos materiales.

¿Qué es lo que revela el que se sigan utilizando y que quizá se haya incrementado este uso? Me parece que habría más de una explicación. Se ha señalado que muchos de estos libros reúnen las características de presentar lo esencial de una asignatura y de facilitar el trabajo docente, pues presentan ejercicios claros. Aquí me gustaría referirme al caso de español. A mí me parece que lo que estos libros ofrecen es, entre otras cosas, la seguridad para el maestro. El cambio de enfoque en español (pero igual en matemáticas) es muy importante, pues realmente lo que hace es girar lo que ha sido la orientación y las actividades propuestas.

Esta reforma implica cambios en las relaciones establecidas dentro del salón de clases y cambios en la forma en que se abordan los contenidos; incluso cuestiona muchas nociones y prácticas arraigadas en la escuela que tienen que ver con la disciplina; por ejemplo, todas las actividades de lengua oral, en donde se enfatiza que los niños trabajen, desarrollen competencia de lengua oral, como la argumentación, como la narración, etcétera. Este cambio de enfoque no puede desarrollarse sin tender puentes. Ayer Elsie Rockwell hablaba de tender puentes entre prácticas antiguas y las nuevas prácticas propuestas en los programas. Es un cambio muy difícil. Me parece que no está acompañado por elementos que le den al maestro seguridad en lo que está haciendo.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas Gracias. Claudia, tienes la palabra.

CLAUDIA LIMÓN: Buenos días, a mí me va a tocar hablar del *software* educativo. La primera pregunta que se nos hace es: ¿el *software* educativo es un recurso deseable en la enseñanza elemental? La respuesta es sí, sí lo es; nosotros lo consideramos como un recurso sumamente importante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, porque definitivamente presenta potencialidades que otros medios no tienen. Sin embargo, cabe hacernos la pregunta ¿es mejor o sustituye a un libro de texto? Definitivamente no, no es un sustituto ni parcial, ni total, de lo que es un libro de texto. Simplemente es un recurso didáctico adicional o complementario a los que se usan normalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

PONENTE



Yo creo que cada uno de estos recursos tiene sus características, sus ventajas, sus potencialidades muy diferentes: la computadora sirve para algo que el libro no puede hacer. Pero no puede hacerse lo mismo en un *software* que en un libro de texto. Eso es definitivo.

Por otro lado, ¿qué es lo que ofrece la computadora? Lo que ofrece es retroalimentación inmediata; es un recurso que permite una simulación, una interactividad con el alumno y con el mismo maestro.

¿Qué puede realmente favorecer el *software* educativo? Puede favorecer habilidades en el alumno, habilidades de razonamiento, estrategias para la solución de problemas. ¿De qué va a depender? Del contenido del *software* educativo. Eso es muy importante. Como cualquier otro material, si yo utilizo un *software* cuyo contenido no es didáctico, sino que es un contenido de tipo “juego”,

tipo Nintendo, definitivamente no va a favorecer el aprendizaje. Si yo lo utilizo como un fin y no como un medio y un recurso didáctico, tampoco va a favorecer al proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe ser utilizado como un recurso didáctico más; es un medio y no un fin.

Por otro lado, ¿qué es lo que debe hacer básicamente el maestro? Lo importante es que cuando los maestros se estén formando, se les introduzca también el uso de materiales de este estilo; que desde su formación realmente sepan cómo y en qué momento utilizar estos medios, y que lo aprendan a utilizar como utilizan el pizarrón, o un libro. Es lo mismo, no es algo adicional.

Al alumno de nivel primaria no se le debe llevar a clases de computación. Se le debe llevar a clases de matemáticas con apoyo de la computadora, con el uso de un *software* educativo. Eso es lo que nosotros proponemos y consideramos importante.

La tecnología, la computadora o el *software*, no tienden a individualizar. Simplemente lo vemos con el uso de Internet (que es lo último que tenemos en este momento). Internet lo que busca es un aprendizaje colaborativo, donde todos trabajamos en conjunto, donde yo tengo la posibilidad de poner mis conocimientos y compartirlos con los demás.

En cuanto a la pregunta de ¿si la incorporación del *software* puede cambiar la dinámica del maestro en el aula?, yo creo que si nosotros lo utilizamos como un recurso didáctico, definitivamente no debe cambiar la dinámica. La dinámica debe ser igual a como yo utilizo un pizarrón o como utilizo un libro.

Lo que sí se les debe enseñar a los docentes, es la evaluación de los contenidos del *software*. Es muy importante poder proporcionarles la posibilidad de que evalúen el *software* con bases pedagógicas; no sólo incorporarlo porque está de moda. Hay veces que decimos: “Si no tenemos computadoras en nuestros colegios, no podemos estar actualizados”. Eso no es verdad; definitivamente la computadora no va a venir a resolver problemas que son de base. Un *software* educativo es un complemento más.

¿Cuál sería el rol del maestro frente al *software*? Bueno, realmente el rol sigue siendo el mismo que hasta antes de su incorporación; realmente es el maestro el que va a apoyar al alumno con un recurso más, con algo adicional. El *software* es simplemente algo que le va a ayudar a hacer lo que normalmente no puede hacer con otros medios didácticos.

La máquina favorece el aprendizaje de aquellos alumnos que tienen problemas. Tenemos grupos que a veces son totalmente heterogéneos, en donde los alumnos no van al mismo nivel. En estos casos, el maestro puede hacer uso de algún tipo de *software* para regularizarlos; sin embargo, no es un sustituto del maestro.

Es importante procurar que el *software* no sea un libro electrónico. ¿A qué le llamamos libro electrónico? A veces pasamos tal cual la información que hay en un libro de texto a un *software* o a un programa educativo, diciendo que ahora tiene interactividad, entendiendo la interactividad como el dar un simple “clic”. Cuando eso sucede la computadora se está desperdiciando totalmente. La computadora le permite al alumno hacer muchas cosas más que dar un simple “clic”. La máquina hace una anima-

ción, la máquina hace una simulación, la máquina tiene una animación muy bonita, mientras que el alumno no está haciendo absolutamente nada. Ése es un *software* que no nos conviene. Lo que nos conviene es tener interactividad, entendiéndola como trabajo intelectual en el que el alumno haga algo; que eso le lleve realmente a pensar.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias, Yolanda. Tiene la palabra Teresa.

PONENTE



TERESA ROJANO: Antes que nada, mil gracias por la invitación y por la oportunidad de compartir con ustedes algunas experiencia en relación a la incorporación del *software* educativo en el sistema de enseñanza básica. Por las restricciones de tiempo que tenemos, me voy a permitir leer las respuestas que preparé a las preguntas que nos enviaron.

A la primera pregunta: ¿es el *software* educativo un recurso deseable en la enseñanza elemental?, mi respuesta es la siguiente: la investigación básica desarrollada alrededor del uso del *software* educativo en la enseñanza elemental, proporciona evidencia sustancial de que el trabajo, dentro de ciertos ambientes computacionales, favorece procesos de pensamientos y de conceptualización matemática que no es fácil desarrollar en un ambiente de papel y lápiz. También se cuenta con evidencia de que un uso combinado de nuevas tecnologías y de las llamadas “viejas tecnologías” (como el libro de texto, el papel y el lápiz y el pizarrón), pueden conformar un ambiente de aprendizaje mucho más rico que si éste sólo se restringe a uno solo de los acercamientos. Esto último, que se refiere a resultados de investigación bastantes recientes, niega, por ejemplo, una tendencia, que se presentó en los años setenta, consistente en concebir el

uso de la computadora como la posibilidad de realizar una enseñanza completamente personalizada (combinación de programas tutoriales de los llamados *courseware*). Es decir, que al plantear la pregunta anterior en estos días, debe tomarse en cuenta una historia de más de veinte años de experiencia en el uso de las computadoras en la enseñanza, así como los aciertos y los fracasos registrados en esa historia.

Dicho lo anterior, creo que la respuesta a la pregunta debe ser afirmativa. El *software* educativo es un recurso deseable en la enseñanza elemental, pero con ciertas acotaciones. Por ejemplo, una fuerte recomendación de la comunidad internacional es que el uso del *software* educativo de este nivel escolar debe atender cuestiones curriculares, es decir, debe tratar de entretenerse con temáticas del currículum para alcanzar propósitos educativos y debe evitarse incorporar el uso de la computadora en las escuelas mediante cursos de computación. Las destrezas computacionales deben ser un medio para el aprendizaje y no un fin en sí mismas. Esta posición cancela los cursos sobre lenguajes como el Basic, el Pascal, las lecciones del procesador de texto y las hojas de cálculo son ambientes que pueden ser utilizados para realizar actividades en matemáticas y ciencias, y las destrezas computacionales asociadas a ellos pueden ser desarrolladas dentro del mismo contexto de dichas actividades. El foco de atención debe ser, entonces, ayudar al estudiante en la comprensión de ciertos conceptos (por ejemplo en matemáticas) y al desarrollo de estrategias (como en la resolución de problemáticas aritmético-algebraicas o geométricas) y no en el dominio de los dispositivos y programas de computación.

Una segunda recomendación, proveniente sobre todo de la comunidad de investigadores, se refiere al uso de los ambientes computacionales para promover el trabajo colaborativo y cooperativo en el salón de clases. La introducción de los programas educativos para computadora trajo, con el tiempo, la necesidad de reformular los enmarques teóricos para analizar los procesos que se desencadenaban cuando los estudiantes interactuaban con tales programas. Los enfoques teóricos que se centraban en el análisis de la relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento (versión ortodoxa de la noción constructivista del aprendizaje) dejaban de lado el análisis del papel que puede llegar a jugar el lenguaje y la interacción con otros sujetos en el proceso de aprendizaje y, de manera indirecta, fortalecieron la idea de aprendizaje individual.

Por otra parte, las teorías que asumen un componente social en la construcción del conocimiento, proporcionan unidades de análisis que permiten explicar el lenguaje, la comunicación y los medios de representación como recursos estructurantes del conocimiento y, a su vez, han dado lugar a líneas de diseño y desarrollo en *software* educativo que promueven actividades dentro del marco del llamado aprendizaje situado. También, a raíz de que los ambientes computacionales constituyen, ellos mismos, un elemento nuevo en el escenario del aprendizaje, los acercamientos constructivistas han dedicado esfuerzos a la incorporación del lenguaje y del ambiente como elementos de su teoría. Estas reformulaciones a nivel teórico se reflejan en la producción de un *software* más visual, interactivo, y que fomenta la exploración y la discusión colectiva.

En este nuevo enfoque, el papel del maestro también ha tenido que reformularse y ha pasado de ser el proveedor de la información y de las tareas a realizar, a ser consultor, promotor y conductor de las discusiones grupales y el responsable de capitalizar la experiencia de los alumnos en los diferentes ambientes de aprendizaje en un mayor nivel de conceptualización. El perfil del maestro en un escenario de aprendizaje a partir de un quehacer colectivo, rompe con la idea del papel marginal (de ser responsable de la administración, en el mejor de los casos) que le había asignado el acercamiento de la enseñanza personalizada.

Bajo la perspectiva de un uso combinado de nuevas y viejas tecnologías y de diferentes recursos didácticos, se definen dos nuevos términos: 1) el trabajo colaborativo, que tiene que ver con la realización, en parejas o grupos de hasta cuatro alumnos, de una misma tarea (todos haciendo lo mismo), con una discusión colectiva conducida por el maestro sobre las exploraciones parciales; y 2) el trabajo cooperativo, que se refiere a una organización de la clase en la que se distribuyen, entre los diferentes grupos de estudiantes (estaciones de trabajo), las tareas que conforman una actividad global, y también se acompaña de una discusión colectiva para reunir las piezas de trabajo y para el intercambio de experiencias. Hasta aquí la respuesta a la pregunta uno.

En relación a la pregunta dos: ¿es el *software* educativo un mejor recurso didáctico que el libro de texto?, yo creo que esta pregunta queda, en parte, respondida en el párrafo anterior, pues en el contexto de una clase de aprendizaje colaborativo o cooperativo, un uso diversificado de recursos didácticos juega un papel central. El libro de

texto (en especial en la enseñanza básica de nuestro país) constituye la fuente principal de consulta y de elección de actividades y tareas, las cuales pueden desarrollarse con el apoyo de diferentes niveles de tecnología. Así, no es difícil imaginar que en una clase cooperativa con, digamos, siete estaciones de trabajo, una o más estaciones tengan que consultar el libro de texto para responder preguntas que se hacen durante las exploraciones que pueda estar realizando en ambiente computacional otra de las estaciones. A veces, los ejercicios o problemas pueden ser tomados del libro de texto y la profundización del tema se puede llevar a cabo mediante el análisis del material de video. En esta perspectiva, no tiene sentido hablar de los ambientes computacionales en competencia con el libro de texto; de hecho de ningún medio en competencia con otro.

Finalmente, la pregunta tres que dice: ¿es el *software* educativo un recurso viable y generalizable para la enseñanza elemental?, yo digo que esta pregunta también tiene respuesta afirmativa en el contexto de nuestro sistema educativo (y aquí quiero disculparme por no atender la parte del sector de la educación privada; me estoy refiriendo al sistema educativo nacional en relación a las escuelas oficiales). En relación a la viabilidad, es necesario mencionar que puede haber varios modelos de incorporación de las nuevas tecnologías en la educación, a los cuales se les puede hacer corresponder sus respectivos modelos de expansión. Sin embargo, es importante señalar que pueden elaborarse criterios o lineamientos generales para que dicha incorporación sea un proceso viable y razonable. Por ejemplo, uno de tales criterios debería indicar que el proyecto educativo debe anteceder a la planeación de una inversión en tecnología; otra

indicación debiera ir en la dirección de la formación de cuadros de recursos humanos expertos en el modelo seleccionado, que garantice el entrenamiento de maestros para la fase de aplicación práctica en el salón de clases. Y, desde luego, en el momento de elegir el *software* y el modelo de enseñanza, evitar incurrir en errores registrados en la historia del uso de *software* educativo a nivel mundial.

En cuanto a los recursos financieros, es difícil estimar y hasta imaginar el gasto global que implicaría equipar a todas las primarias y secundarias del país en un solo paso, más el costo de entrenamientos de expertos y maestros. Pero sí es factible pensar en etapas para realizar la incorporación paulatina sobre bases sólidas. Con las aportaciones gubernamentales y de organizaciones mundiales, tal vez se pueda pensar en tener un 20% de cobertura del sistema básico para inicios del siguiente milenio, sobre todo si se piensa en un modelo de uso diversificado de herramientas (nuevas y viejas tecnologías, tecnología cara y barata).

En cuanto a las competencias institucionales para la incorporación de las nuevas tecnologías, es importante advertir que, en nuestro sistema educativo, el proceso de descentralización de la educación permite pensar en las universidades estatales e instituciones de nivel superior como el apoyo fundamental para el entrenamiento de maestros y seguimiento de la puesta en práctica de los modelos elegidos, así como el apoyo técnico que requieren las fases de adquisición, manejo y mantenimiento del equipo tecnológico.

Finalmente, creo que, independientemente de la velocidad con la que pueda darse el proceso de la introducción

de las nuevas tecnologías a la educación, este proceso debe iniciarse, pues las nuevas herramientas, más que un agregado a las herramientas ya existentes, constituyen un vehículo de cambio hacia una noción más gráfica de la enseñanza.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias. Martha, tienes la palabra.

PONENTE



MARTHA ACEVEDO: ¿Quién debe pagar por los acervos bibliográficos? Los acervos bibliográficos que hay, que existen, son los Rincones de Lectura; los Libros del Rincón. Ése fue un proyecto editorial que duró nueve años; bueno, yo fui responsable de él por nueve años. Se editaron cerca de 400 títulos, más o menos un libro cada semana. En esos títulos había producción, no solamente de la propia Secretaría de Educación, sino coediciones con otras editoriales del país y extranjeras. La propuesta era allegarles a los niños de escuelas públicas un material diverso y con contenidos que vinieran de otros países (para que no fuera solamente México, el país y sus autores, su mundo bibliográfico).

Retomando la pregunta, en un principio, los primeros cuatro ciclos escolares los pagaron las escuelas a través de maestros, cooperativa escolar o los niños que se organizaban y daban dinero. Por ejemplo, para el primero y el segundo paquetes de libros que llegaron a las escuelas, si cada niño pagaba cinco pesos, en una escuela con treinta alumnos por grupo, en una escuela de dos grupos por grado, con eso tenían para el paquete.

Aquí la cuestión no me parece que el problema sea quién debe pagar por los acervos bibliográficos, ya que en 1990 (después de cuatro años del programa) entre 28 mil y 30 mil escuelas habían comprado ya sus libros. El enton-

ces secretario, Bartlet, decidió que los libros tenían que estar en todos lados. Antes, las escuelas pagaban en Bancomer su cuota y el dinero llegaba directamente a CONAFE. Las escuelas rurales y las bilingües no podían hacer tal cosa. Entonces, el secretario decidió que se hiciera un plan especial para escuelas de organización incompleta (que son la mayoría de las rurales), y para la educación bilingüe. Entonces hicimos, por primera vez, libros para niños, maestros y padres de familia; se fue [para cada una de esas escuelas] un paquete de 150 materiales con 90 para niños, más o menos 18 para niños, padres y maestros, y el resto para maestros y padres de familia. Los libros trataban sobre cuestiones de productividad, de organización comunitaria, etcétera.

En 1992, cuando terminamos esta tarea, las demás escuelas ya sabían que habían llegado gratuitamente los acervos a las escuelas incompletas e indígenas. Entonces, había un clima en que no se podía decir: "Pues ahora ustedes siguen comprando". Además, no habían sido atendidos los acervos escolares por dos años; así que los libros estaban maltratados, otros perdidos o muy usados, y algunos en casas de profesores y directores.

Había que redotar, no al cien por ciento pero sí de una manera sustancial, a las escuelas que habían comprado libros. Fue una decisión de transición entre Bartlet y su sucesor. Bartlet decidió que sí, que se hacían los libros; de nuevo se daba un pie de biblioteca para todas las escuelas y más tarde se vería cómo las propias escuelas adquirirían sus materiales.

Nosotros teníamos muy claro que la industria editorial tenía que participar en esto, e hicimos coediciones con varias editoriales (bueno, creo que aquí se ha hablado

bastante sobre el tema de la producción de libros). No queríamos que este proyecto lastimara la cuestión del libro de texto gratuito. Fuimos bastante cuidadosos en llamar a varias editoriales a colaborar en este proyecto y a veces hacíamos el libro entre los dos; a veces no eran solamente derechos de ellos, sino que eran producciones que empezábamos a trabajar juntos.

La pregunta tres: ¿deben normarse el uso y las características de los acervos? Me parece que sí. Les voy a leer lo que escribió Gloria Elena Bernal para sustentar por qué Rincones de Lectura tenía un papel preponderante en lo que es la lectura y la escritura. Hace rato alguien dijo que nos quejamos de que niños y jóvenes no lean (además, la culpa la volteamos a los maestros, a los niños y a los jóvenes) Me parece que el sistema escolar, el sistema educativo, se queda tan campante y es precisamente ahí donde está el problema.

Los criterios que orientaron la producción de los Libros del Rincón, tienen que ver con el significado y la integralidad de los textos, o sea, la presentación; estos textos permiten lecturas integrales, el criterio opera, incluso, en el caso de los libros más adecuados para los niños que inician su formación básica, en contraste con los libros diseñados para “enseñar a leer” y a excepción de los libros de imágenes y de las cintas, los materiales del acervo se caracterizan por una relativa complejidad gramática, sintáctica y de léxico. Esta complejidad obedece al propósito de garantizar que los textos sean significativos, en el doble sentido del término, que comuniquen significado y que sean de interés para los niños.

La segunda cuestión es que hubiera independencia de los textos, y esto quería decir que los textos escritos para enseñar a leer, para adiestrar en alguna habilidad particular o para transmitir enseñanzas morales, son textos

excesivamente simples que incurren en el riesgo de alejar a los niños de la comprensión del sistema de escritura, no solamente porque desvirtúan el lenguaje, sino porque son aburridos y no invitan a la lectura.

Una tercera fue la atención a los intereses de los destinatarios, y esto fue realmente algo que caracterizó a los Libros del Rincón. No solamente tenemos esta experiencia en México, ahora hay rincones en siete países latinoamericanos. Estuvieron los coordinadores nacionales [de esos países] hace dos semanas aquí y vemos que los libros no son solamente de interés para sectores populares de México, sino para niños de escuelas públicas en países como Colombia, Venezuela, Nicaragua y Uruguay.

Y la última, la diversidad de los materiales: hicimos libros chiquitos, grandotes, gordos, flacos. Hubo ilustraciones realistas, figurativas, a colores, a dos tintas, blanco y negro. Realmente hay una riqueza impresionante.

La propuesta que una vez hicimos en OREALC, en una reunión sobre fracaso escolar, fue: "Dejen dos años [sin usar libros de texto], permitan que los maestros en América Latina solamente lean y escriban con sus niños con libros y no con libros de texto"; que en primero y segundo grados no hubiera libros de texto (por lo menos de español) y que los libros de lectura no existieran. Mucho gasto se hace en eso y no tiene ninguna repercusión.

Newsweek hace un reportaje de las diez mejores escuelas en el mundo y éstas son escuelas de Nueva Zelanda, donde los maestros de primero a tercer año, ocupan 60% del tiempo en lectura y escritura solamente y con libros. El resto son matemáticas, arte y otras cosas. No hay libros de texto.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias, Martha. En esta segunda ronda les pido que respondan las preguntas que ya conocen.

PONENTE



BERNARDO BENÍTEZ: Sobre la pregunta: ¿deben los textos de editoriales privadas apegarse al currículum oficial?, yo respondo, como expliqué, que si la propia palabra “texto” ya es de acuñación oficial y la educación básica está regulada por el Estado, está de sobra decir que todos los libros que pretendan ser de texto para las escuelas primaria, deben apegarse al programa oficial.

Sin embargo, mi respuesta va más allá de este planteamiento. Estoy de acuerdo en que todo texto, no tan sólo el de primaria, debería pasar por un filtro académico y normativo que garantizara su efectividad en la formación del educando. Pero, cómo podemos pedir que nuestras autoridades educativas dictaminen si un texto es bueno o malo si hoy en día los medios masivos de comunicación están repletos de violencia, amarillismo, sensacionalismo y manipulación ideológica y no hay quién dictamine si son buenos o malos, en apariencia. Realmente frente a esos monstruos de la comunicación, nuestra endeble industria editorial es un bellissimo cuento de hadas.

Creo que el problema es, nuevamente, más complejo y requiere un mayor análisis por parte de la comunidad académica y de la sociedad civil en su conjunto. Es necesario crear un organismo, o modificar los existentes, para que realmente se cumpla con un dictamen cien por ciento académico y no sea un mero reflejo de una tendencia partidista.

Recordemos dos momentos de la historia de la educación en nuestro país: la polémica Caso *versus* Lombardo en torno a la educación socialista, y la tan controvertida

modernización educativa. Dos proyectos distintos, pero comunes en su discurso partidista. Uno en el marco de la ideología marxista, y otro en el marco de un neoliberalismo trasnochado que nos ha vuelto al subdesarrollo del cual creíamos, ilusamente, que estábamos saliendo por vía de la globalización.

Creo que las editoriales, a través de sus áreas de investigación educativa, deberían proponer más alternativas de contenidos académicos y no limitarse a plasmar en papel lo que un organismo oficial dictamine si es bueno o es malo. Una mayor participación democrática de todos los sectores que integran la sociedad civil podría dar mayor luz en la conformación de una política educativa y no solamente preocuparnos por el aspecto oficial de un programa.

La historia política y económica de nuestro país nos desmiente, sexenio tras sexenio, de los mitos oficialistas elevados a verdad absoluta. La educación debe ser asunto de todos y no parcela de cultivo de algún partido político. En cuanto a las editoriales privadas, el mismo fin lucrativo está sujeto a un fin social, no puede existir por sí solo.

¿Debe normarse la promoción y el uso de los textos de las editoriales privadas en las escuelas públicas? En respuesta a esta pregunta yo diré que sí debe normarse la promoción en las escuelas privadas y públicas. Actualmente, la promoción de textos por parte de las editoriales se lleva de forma anárquica y desordenada. Es curioso ver que a veces se encuentran hasta cinco promotores durante un día normal de clases, de tal forma que las autoridades no prestan la atención debida a ninguno de estos promotores o, lo que es más grave, “negocian” con las editoriales de su preferencia.

Las concesiones de las juntas de academia a determinadas editoriales da por resultado que los profesores obtengan libros de promoción que a veces no son los que necesitan para impartir su clase, o bien no los usen, y la editorial pierda un libro que no va a ser ni siquiera leído.

En la actualidad, las editoriales han caído en la “seminaritis”, sin una adecuada investigación de necesidades dentro del magisterio a quien prestan este servicio; el resultado es un bajísimo nivel en las asesorías impartidas; los asesores, en su mayoría, no tienen ni la experiencia ni la capacitación suficiente para impartirlas.

En algunas ciudades de provincia, en ocasiones, durante la temporada fuerte de promoción, han llegado hasta siete editoriales a impartir cursos para los profesores. En algunos casos, a estos seminarios no acude ni siquiera el mínimo de maestros (que son veinte); mientras tanto, la editorial ya gastó en hotel y conferencistas.

El nivel de escolaridad de los promotores varía desde el nivel secundaria hasta universitarios. Otro problema es que muchos se meten a este negocio “por mientras”, debido a que no encuentran trabajo en sus áreas. Obviamente la rotación de personal en nuestra industria editora es altísima y concretamente en el área de promoción y servicio a escuelas.

El resultado es un casi nulo seguimiento de la promoción dentro de las escuelas y, por consiguiente, un mal servicio para el profesor y un bajo nivel de ventas para la editorial. Por estas razones, yo propongo que la promoción de textos en las escuelas públicas y privadas sí esté controlada por las autoridades de la SEP y, obviamente,

por las autoridades de la industria editorial. Mi propuesta es la siguiente:

1. Que todo texto, antes de ser promovido, sea aprobado por una comisión dictaminadora que para ello designe la SEP y la CANIEM.
2. Que los profesores que impartan los seminarios estén debidamente capacitados y autorizados por la Dirección General de Profesiones y porten una cédula de identificación que la misma editorial les proporcione, misma que será exhibida en el colegio antes de impartir el seminario.
3. Que la editorial, al inicio del año escolar, presente ante la dirección correspondiente de educación básica su plan de promoción.
4. Que los libros promovidos se encuentren disponibles (en temporada escolar) en los puntos de venta que acuerden con las autoridades educativas.
5. Que exista la misma oportunidad y promoción para todas las editoriales que cumplan con los requisitos anteriores.
6. Que se prohíba y se limite la incursión en escuelas de autores independientes y editoriales que no cumplan con los requisitos arriba mencionados y que no estén incorporadas sus obras en el ISBN ni pertenezcan a la CANIEM.
7. Que se elabore un directorio de funcionarios y promotores editoriales autorizados por la CANIEM-SEP para llevar a cabo actividades de promoción dentro de las escuelas. Este directorio tendría que ser actualizado semestralmente. Todo promotor deberá presentar su credencial, antes de iniciar cualquier promoción.

Creo que con estos lineamientos se acabaría con la informalidad en la promoción por parte de algunas editoriales, y también se acabaría con el aventurismo pseudointelectual de ciertos autores sin escrúpulos que, aprovechando el desorden del mercado, introducen obras de una dudosa calidad académica y sin autorización de las autoridades educativas.

De esta forma, las escuelas tendrían una mayor oferta de libros de texto y la tranquilidad de que estos libros cubren el control de calidad necesario tanto en lo físico como en lo académico.

PONENTE



YOLANDA DE LA GARZA: Voy a acabar de contestar las preguntas. Yo estaba tratando de aventurar algunas de las explicaciones de por qué los maestros prefieran o hagan uso de ciertos materiales que entran en contradicción con los nuevos libros y también con los programas. Me parece que habría otro factor a considerar, y es la valoración social del trabajo escolar. Efectivamente, muchos de estos libros son una constatación del trabajo que se hace en la escuela, en tanto muestran ejercicios: los niños llenan espacios en blanco; se puede decir que es muy “objetivo” el trabajo que realizan los niños. A mí me parece que habría muchas razones más, muchas explicaciones y que todo esto tiende a señalar ausencias y grandes retos al sistema educativo.

Me parece que todo esto lleva, fundamentalmente, a la necesidad de la formación y actualización de maestros, y a acciones que acompañen los cambios propuestos y el uso de los materiales. Esto debería hacerse en la formación de los nuevos maestros, a través de la incorporación en los planes de estudio de la normal, de los planteamientos que sustentan la adopción de nuevos en-

foques en los programas para primaria (de 1993), y de las alternativas didácticas para su tratamiento escolar.

También esto debería hacerse en la actualización de los maestros en servicio, Pero es importante el impulso al trabajo colegial en las escuelas, la difusión de otros materiales que aborden estos temas y ofrezcan formas didácticas alternativas.

Dentro de esta línea, un reto es el mayor desarrollo de didácticas específicas que ofrezcan a los maestros herramientas de trabajo para muchos de los lineamientos curriculares que aún tienen señalamientos o sugerencias vagas.

Respecto a la tercera pregunta de si debe normarse la promoción y el uso de los textos de las editoriales públicas y privadas, me parece, por lo anteriormente expuesto, muy necesario e importante el establecimiento de normas claras que rijan tanto la producción como el uso de estos materiales en las escuelas primarias. A diferencia de la educación secundaria (que no cuenta con un libro de texto obligatorio), los libros para educación primaria que produce la industria privada no son sometidos a ningún proceso de dictaminación por parte de la SEP. Parecería suficiente que para ser distribuidos solamente señalen de principio que se apegan a los programas oficiales.

Este proceso de dictaminación debe tener como criterios esenciales, en primer lugar, la coherencia con el programa de estudios correspondiente; no sólo deben relacionarse con los contenidos, sino atender, cuidadosamente, la forma en que estos contenidos se abordan metodológicamente, el lenguaje utilizado en los libros para dirigirse a los niños, la forma de relación en el aula entre niños

y maestros y entre los niños con el mismo libro, a las actividades que los libros proponen el papel que le asignan al maestro, los contenidos de carácter valoral, la pertinencia y calidad de las imágenes, así como la calidad editorial de los libros.

No me parece que toda esta serie de criterios sea una exigencia exagerada, considerando que fueron estos mismos criterios, y algunos otros, los que se tomaron en cuenta para dictaminar las propuestas que se presentaron a los concursos para la elaboración de los libros de texto oficiales. De la misma manera, es importante una reglamentación que organice las formas empleadas para la promoción de los libros de las editoriales privadas. Me parece que hay medidas incipientes o un tanto aisladas como la prohibición de la SEP publicada por el periódico *La Jornada*, en junio del año pasado.

En suma, no existe actualmente una reglamentación ni para la producción, ni para el uso, ni para la promoción de los libros de texto de las editoriales privadas.

PONENTE



CLAUDIA LIMÓN: La tercera pregunta: ¿el *software* educativo es un recurso viable y generalizable para la enseñanza elemental? Si nosotros queremos formar alumnos que sean generadores de conocimiento y no maquiladores, y que el *software* (o la tecnología) es un medio para lograrlo, podemos decir que sí es un recurso viable. Sin embargo, debemos contemplar las implicaciones que esto trae, principalmente en cuanto a una inversión en infraestructura.

La infraestructura es algo que se necesita para que se pueda correr un *software* o un programa educativo. La infraestructura puede ser una inversión bastante grande y podemos sentir que los resultados no son equivalentes

a lo que estamos gastando. Es algo que suele suceder cuando hacemos o compramos algo sin saber para qué lo queremos.

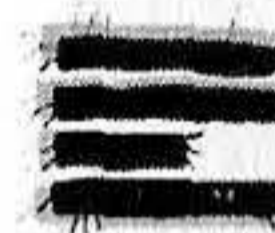
A veces tenemos las computadoras y nos preguntamos: ¿Ahora, para qué las utilizamos? Lo que nosotros proponemos es definir primero qué queremos lograr, y luego cuáles recursos nos lo pueden permitir.

El mejor *software* es aquel que concuerda con las necesidades y el contexto de nuestra realidad. Nunca un *software* va a ser lo suficientemente fuerte o grande para satisfacer las necesidades del docente. Lo importante es formar al docente para que él, en un futuro, también pueda desarrollar y diseñar sus propios materiales.

TERESA ROJANO: Yo me voy a abocar a tratar de responder las preguntas generales de la segunda ronda. Leo la primera que dice: ¿Son los materiales afines una garantía para la diversidad de la enseñanza elemental tanto en contenidos como en prácticas pedagógicas?

Yo diría que esta preocupación no tiene mucho fundamento. Yo no comparto esta preocupación por el hecho de que a mí me ha tocado tratar de hacer montajes experimentales en sitios distintos, con características idénticas; todo el montaje experimental, desde el ambiente computacional que se utiliza, hasta las actividades que se van a desarrollar en clase, el perfil de los niños, el perfil de los maestros, las temáticas curriculares. Sin embargo, el componente cultural y social del sitio en el que se lleva a cabo el acto de enseñanza y de aprendizaje son determinantes en el asunto. La diversidad está ahí, no tanto en las herramientas que uno incorpora para apoyar el aprendizaje.

PONENTE



Entonces, yo creo que sí es un elemento diversificador el incorporar, además del texto y el pizarrón, otros recursos didácticos en el aula. Pero a mí me preocuparía la forma o la delicadeza con la que uno incorpora las innovaciones. Más bien, la falta de delicadeza con la que hemos estado incorporando las innovaciones didácticas en el aula. Desde luego, el *software* educativo es una de las innovaciones y estamos tratando de tener todos los cuidados posibles, entre otras cosas porque implica una inversión enorme de recursos financieros y, desde luego, un esfuerzo enorme en formación de cuadros de alto nivel y de formación de maestros.

A mí lo que realmente me preocupa (ya que aquí estamos hablando del libro de texto, principalmente, y esto es a nivel un poco de autocrítica ahora que estoy trabajando en la Secretaría), es que no se ha tenido esa misma delicadeza cuando uno incorpora un libro de texto con un acercamiento completamente diferente y que trata de romper con las prácticas anteriores. A pesar de que hay grandes problemas para la distribución y para que los libros lleguen a tiempo a las escuelas y a las manos de los profesores adecuados, pues sucede que hay mucha más accesividad al libro de texto que, por ejemplo, al *software* educativo y, sin embargo, no hay todos los cuidados de ver cómo va a hacerse esa incorporación.

En la formación de maestros, por ejemplo, para trabajar los textos de matemáticas de quinto y sexto (que son los que yo tengo más cercanos en la memoria porque estuve involucrada en esto de los jurados, durante el concurso de selección), el uso que se les está dando (a los nuevos libros de texto de matemáticas), en algunos casos es completamente equivocado.

La idea de los nuevos textos de matemáticas es que la enseñanza se centre en las actividades del alumno y, sin embargo, muchas de esas actividades se les dejan para la casa, como tarea. Entonces, uno ve a las madres de familia sufriendo, tratando de resolver aquellas tareas en las que se supone que son tareas grupales o colectivas y que simplemente son la preparación para una discusión sustancial en el salón de clases. Ni nuestro maestro está entrenado para coordinar esas discusiones, ni los padres de familia van a poder inventar o hacer un montaje por las tardes de esa actividad colectiva.

Es exactamente el mismo problema con el *software* educativo. Si nuestros profesores no están preparados para estas innovaciones, no basta con tener la infraestructura y la tecnología en el salón de clases. Es muy importante la sensibilización de nuestros maestros para la aceptación de estas innovaciones.

Sólo quería decir aquí, para empezar a poner un poco de sabor a la discusión, que difiero un poco con mi colega Claudia; concuerdo con ella en la mayoría de los puntos que ha expuesto, pero hay uno en el que no concuerdo, y es que yo creo que la incorporación de estos otros recursos, sobre todo los recursos tecnológicos en el aula, sí requieren o implican un cambio total en la dinámica de clases. Es decir, yo no le encuentro mucho sentido el poner a disposición del profesor todas estas herramientas, para que continúe con la clase expositora. Precisamente lo que se quiere con la reforma actual es romper con esa dinámica. Las tendencias actuales van hacia allá: hacia un aprendizaje cooperativo y colaborativo, que desde luego sí tiene que contravenir estas prácticas tradicionales de la enseñanza unidireccional.



MARTHA ACEVEDO: Me parece que los materiales afines (como los llamó el comité organizador), podrían no ser afines si realmente todos compartimos que son fundamentales y que el libro de texto es el que va siendo satelital, si es que realmente pensamos en una educación como la define Teresa; una educación donde haya un aprendizaje cooperativo y colaborativo, donde el maestro sea abierto y esté acompañando el proceso de aprendizaje y no sea él la guía única. Yo creo que con los libros pasa lo mismo.

Me parece que las autoridades educativas tendrían que hacer un análisis a fondo de las necesidades y las prioridades para saber dónde poner todo ese dinero (que para educación está habiendo mucho), ya que no sólo por el hecho de poner más recursos en el sistema educativo éste va a cambiar; depende a qué se le ponen recursos y de qué manera. Países como Japón y Alemania gastan 50%, en promedio, menos de lo que gasta Estados Unidos por alumno. Entonces, los gastos en Estados Unidos están en otro lado. En los profesores, por ejemplo, Japón y Alemania gastan mucho; los salarios en esos países son muy altos, pero también la exigencia al maestro es muy alta. ¿Cómo pretendemos que funcionen muchas cosas si no tenemos una perspectiva amplia de qué rol juegan estos actores en la educación del pueblo de México? Me parece que esto es fundamental.

Para contestar algo que dijo Bernardo, me parece que propuestas tan concretas como las que él hace aliviarían el problema inmediato, pero de ninguna manera esta cuestión que tiene que ver más a largo plazo. Por otro lado, si ustedes están proponiendo que CANIEM y la SEP sean los dos rectores de la promoción, entonces el pro-

blema se complica más. Ahora las editoriales o cualquier otra empresa no están obligadas por ley a pertenecer a una Cámara.

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias. Bernardo, ¿quieres hacer algún comentario?

BERNARDO BENÍTEZ: Bueno, contestando a la inquietud de Martha Acevedo debo decir que de la propuesta no leí una frase porque se me hizo un poco fuerte, pero que dice más o menos así: “Desde luego sin caer en futuras corruptelas tan propias de nuestra idiosincrasia mexicana”. Con esto me refiero a lo de este trabajo conjunto SEP-CANIEM. Sin embargo, en este momento, mi experiencia de casi quince años de andar por las escuelas (he entrevistado un promedio de un poco más de 10 mil maestros), realmente me da la impresión, o me da la certeza de decir que existe un gran desorden en la promoción de libros de texto. Ésa es la verdad.

Esto, obviamente, trae consecuencias. Yo me he encontrado en la labor diaria que desempeño con autores, por ejemplo, que publicaron sus libros de matemáticas en el estado de Sinaloa y los distribuyen a todo lo largo y ancho del territorio nacional y los comercializan. No hay ningún control de calidad. Me he encontrado con promotores que, en muchos casos, cometen fraudes con los directores de las escuelas, con los propios maestros. Esto indudablemente desprestigia a la industria editorial.

Efectivamente, ahora hay una libre incorporación a las cámaras, pues éstas dejan de ser órganos aglutinadores; son normativos de un desempeño “equis”. Pero tenemos que pensar (esto a fin de cuentas es una idea) en normar, definitivamente, de alguna manera, esta promoción, porque es anárquica y nos está desprestigiando.



MODERADOR

PONENTE



Quisiera también recalcar que no estoy muy de acuerdo con lo que dice la profesora Yolanda, respecto a que muchos de los textos que circulan por las escuelas no tienen un sustento académico, es decir, un dictamen serio. Yo diría que sí lo tienen. En mi desempeño en las editoriales me atrevería a decir con toda certeza que todas las editoriales, o casi todas las editoriales, cuentan con departamentos de investigación educativa perfectamente conectados, en la mayoría de los casos, con las academias y las escuelas. Desde luego que hay errores; eso es muy propio del ser humano. Pero yo diría que sí hay todo un sustento académico, y hay bases dictaminadoras. Quizá no oficiales y por eso mi respuesta en el sentido de que a lo mejor padecemos el síndrome del oficialismo; de que todo lo que es oficial es válido. Yo lo veo desde un punto de vista de la sociedad civil.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Gracias. Yolanda, ¿algún comentario?

PONENTE



YOLANDA DE LA GARZA: Cuando hablo de que los libros de las editoriales privadas no tienen dictámenes, es que efectivamente no hay un dictamen oficial (y ahora voy a esto del oficialismo). La propuesta que hice era, efectivamente, establecer criterios claros, porque me parece que el criterio no puede ser, incluso ni siquiera, el prestigio de la gente. ¿Por qué? Porque puede provenir de posturas pedagógicas o teóricas que pueden ser incongruentes con lo que se pretende impulsar a través de los programas. Entonces, yo creo que tienen que ser los mismos criterios para todos los libros, porque si no, realmente, pueden ser formas de avalar tan distintas las que operen, como en algunos casos el prestigio de la persona [que hace el libro], en otros el prestigio de la editorial o incluso la fuerza de la editorial, etcétera.

La propuesta es que sí haya una instancia única que dic-
tamine (y en eso parece que coincidimos), y no por ser
oficialista, sino porque me parece que es la SEP la recto-
ra en materia educativa. Tendría que ser la instancia rec-
tora, desde luego, en concordancia con las editoriales.

En mi introducción yo hablaba de los enormes retos.
Cuando hablé de inadecuaciones, de ausencias, señalé
la formación docente, pero me parece también que hay
un enorme reto a enfrentar en el desarrollo de didácticas
específicas, en la investigación, e incluso en el segui-
miento a la reforma. Evidentemente también hay un reto
en el seguimiento de los propios libros, de los materia-
les, de la forma en que se están usando.

En esta ronda quisiera dar respuesta a las dos pregun-
tas restantes que son: ¿los materiales afines son una
garantía para la diversidad en la enseñanza elemental? y
¿debe cambiarse la forma en que el sistema educativo
trata a los materiales afines?

Le voy a dar un sesgo grandote, voy a hablar básica-
mente de acervos bibliográficos y particularmente del
acervo que conforman los libros de Rincones de Lectura.
¿Por qué centrarme en esto? Me parece que no hay mu-
chos foros para expresarlo y que esto es importante.

Este acervo reúne muchas características que difícilmen-
te cualquier otra colección puede reunir. En primer lugar,
como decía Martha Acevedo, alrededor de 400 títulos con-
forman el acervo, reunidos a lo largo de muchos años.
Fue un trabajo editorial y profesional muy importante. Por
otro lado, ya fueron editados, ya fueron distribuidos en
muchas escuelas, aunque yo no sé si efectivamente lle-
garon a todas. Los Libros del Rincón fueron elaborados
en la Secretaría de Educación Pública. Es una colección
de una enorme calidad.

Ahora, ¿qué otras características tienen los acervos? A mí me parece que justo la diversidad ofrece una enorme riqueza y permite, además de varios objetivos (uno de ellos que ahora se revalora, es el de promover la lectura por placer), la posibilidad de que los niños, en las escuelas públicas, tengan acceso a lecturas que pueden servir a una multiplicidad de propósitos. El tipo de títulos que conforman la colección pueden ser utilizados con propósitos distintos: lecturas de tipo informativo, práctico, recreativo, etcétera, que evidentemente pueden conformar también modelos de escritura para los niños.

Por otro lado, en cuanto a los Libros del Rincón existen ya muchas propuestas en relación a su uso; no es solamente contar con materiales. Sabemos que pueden existir las mejores bibliotecas, mejor dotadas y no ser utilizadas. Alrededor de los Libros del Rincón sí existen propuestas de cómo trabajar con ellos, que provienen tanto del mismo equipo que en su momento elaboró los libros, como de muchos maestros e investigadores que se han dedicado a la tarea de introducir y consolidar, como práctica permanente, la lectura en sus salones de clases.

También hay otras publicaciones que por su costo pueden ser incorporadas como acervo; por ejemplo, CONAFE tiene una serie de libros bastante buenos para educación y primaria. También hay algunas que podría reeditar la SEP como la serie de *Colibrí*. Lo ideal sería que se pudiera incorporar como acervo el mayor número de libros posible, los de editoriales privadas, periódicos, revistas, etcétera.

Ahora, yo creo que no hay un tratamiento adecuado, o por lo menos habría que volver a una forma de tratar adecuadamente a los acervos. Al respecto yo tendría dos

propuestas. Una, se tendría que incorporar el uso de los acervos (particularmente los Libros del Rincón) a los programas de estudio de las diferentes asignaturas y, consecuentemente, a las actividades contempladas en los libros y otros materiales, como lo hacen, por ejemplo, algunos de los libros de español.

¿Por qué incorporar los Libros del Rincón al currículum? Como casi todos sabemos, no siempre hay libros en las escuelas, y cuando sí hay (a excepción de libros de texto) muy raras veces están al alcance de los niños, tanto en un sentido figurado como literal, en la consideración de que los niños los pueden maltratar. Donde se cuenta con bibliotecas, éstas permanecen muchas veces cerradas, y en donde, por ejemplo, se recibieron los Libros del Rincón, éstos permanecen, las más de las veces, a buen resguardo en sus casas. A mí me parece que el incorporar el uso de los acervos en el currículum, hace mucho más probable que sea tomado en cuenta en la realización de las actividades del trabajo escolar.

La segunda propuesta sería el dotar a las escuelas de bibliotecas, y subsidiar la lectura, como señalaba Saltiel Alatraste en un encendido debate sobre los libros de texto. Él dice: “Es más que evidente que hay que fortalecer la cadena nacional de bibliotecas para que los lectores, gracias al préstamo de los acervos, no se pregunten si los libros son caros o baratos, sino si la lectura está a su alcance o no”. Necesitamos retomar una política educativa que aliente la lectura como base del espíritu, aunque esto nos suene muy siglo XIX y muy poco neoliberal.

JOSÉ LUIS CORTINA: Gracias. Claudia, ¿quieres comentar algo más?



MODERADOR

PONENTE



CLAUDIA LIMÓN: Tratando de responder a lo que comentó la doctora Rojano, yo creo que va a ser difícil un debate porque estoy totalmente de acuerdo que hacia donde se apunta es a lograr un aprendizaje colaborativo. A lo que yo me refería, básicamente, es que el *software* por sí mismo no puede ser el que marque la diferencia o el cambio radical. Definitivamente no podemos decir que es el *software* el que me va a llevar a hacer una revolución educativa. Tenemos que lograrlo con la formación docente, pero no es ése el mecanismo que nos va a llevar a ese cambio.

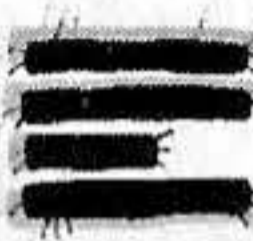
Para responder a la pregunta, ¿debe cambiarse la forma en que el sistema educativo trata a los materiales afines?, lo único que considero adecuado es que se establezca una política para la evaluación e incorporación de *software* o de contenidos y de tecnología a nivel general, que permita dar lineamientos a los colegios, a la gente, a los maestros, para que sepan qué deben incorporar y por qué lo deben incorporar.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Gracias. Teresa, tienes la palabra.

PONENTE



TERESA ROJANO: So pena de que nos critiquen de establecer aquí un diálogo, yo nada más quiero decir, en relación a los lineamientos, en relación al uso del *software* educativo, que es algo en lo que sí se está trabajando actualmente en la SEP. Pero admito que llega un poco tarde porque de hecho la tecnología ya anda por todos lados, en particular en muchas escuelas. Debo decir que hay mucha basura en cuanto al *software* que se vende comercialmente; didácticamente hablando no vale nada. Por si fuera poco, tampoco tenemos los medios; no tenemos la gente preparada para llevar a cabo una evaluación objetiva de un *software* útil en el aula.

Por lo pronto lo que yo tengo ahora en la cabeza es casi una lista de lo que habría que hacer y no habría que hacer en relación al uso de estos medios, lo cual creo que tiene que ser comunicable a todo el gremio de profesores, autores, desarrolladores de *software*, editoriales, que también de pronto incorporan en sus actividades, en su producción, estos otros medios.

Lo que yo quisiera compartir con ustedes es una preocupación respecto a la urgencia de que estos lineamientos salgan a la luz, en relación sobre todo a la parte de evaluación. Fíjense que yo he visitado algunos sitios; algunos estados como Aguascalientes nos han tomado la delantera incorporando el equipo de cómputo en la totalidad de sus escuelas primarias y secundarias. El estado ha hecho esa inversión y, sin embargo, uno visita esos sitios y lo que uno encuentra es que hay expectativas enormes respecto a lo que va a suceder una vez que se incorpora la tecnología. Las autoridades educativas estatales quieren ver reflejada esas expectativas (de mejora educativa) a través de la evaluación. Es ahí donde hay un peligro enorme porque, por lo que sabemos a partir de la investigación, hay un problema de transferencia del conocimiento. Cuando se produce o se construye un conocimiento en un cierto ambiente, no necesariamente se va a transferir a otro de manera inmediata, si no hay una intervención deliberada por parte de la escuela y del maestro para hacer esos enlaces. Entonces, el riesgo que vamos a correr es que nosotros le estamos apostando mucho a la tecnología, apostando a que promoverá la conceptualización, etcétera, pero luego se utiliza el instrumento y la normatividad usual y tradicional para evaluar los logros que estoy concibiendo en este otro ámbito.

Hoy en día hay una evidencia enorme de que la transferencia no se da de manera inmediata y natural. Entonces, podemos ser muy injustos con el niño y con el esfuerzo de incorporar la tecnología porque nuestros resultados no necesariamente van a ser mejores. Si vamos a estar midiendo si el niño sabe más geometría que antes, con los mismos parámetros que estamos acostumbrados a medirlo, probablemente tengamos una visión muy distorsionada del asunto. Ahí hay un no, uno de los “no”, que yo pienso que tendrían que estar en los lineamientos generales.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Gracias. Martha, ¿tienes algún comentario?

PONENTE



MARTHA ACEVEDO: Me parece que tenemos muchas cuestiones afines entre alguien que ha estado muy metida en el *software* (en otro material afín) como puede ser Teresa y Claudia y la experiencia con los Libros del Rincón. Realmente, cuando inicié esto hace once años, hacer libros y mandarlos a las escuelas me parecía la cuestión más natural y que no habría ningún problema; que los libros llegarían al salón de clases y el maestro sabría qué hacer con ellos. Les juro que pasaron dos o tres años y se daban situaciones donde se atoraban cosas. No podíamos realmente ver cuál era el problema.

El problema era no hacer con la lectura tareas ni subrayados de sujetos o adjetivos o lo que fuera. Salirse de la mecánica escolar era algo que no podíamos exigirle al maestro, porque él estaba casi hecho para esa mecánica y no podía tener otra. Entonces, nuestro acercamiento al maestro fue amable, porque lo único que le pedíamos era que dejara leer a los niños 45 minutos a la semana, y no les pidiera ninguna tarea relacionada con

esa actividad, que los dejara leer por placer; que si querían leer de atrás para adelante, o picotear el libro, o tomar otro y sólo ver las imágenes, que los dejaran. Entonces, realmente, era poco esfuerzo.

Fuimos bien aceptados en una época donde las exigencias del PALEM eran verdaderamente grandes; a los niños se les llevaba un registro diario de cómo iban. En comparación, el Rincón de Lectura se les hacía así como: “uf, qué descanso”.

Yo creo que la Secretaría de Educación también tendría que pensar muy en serio esta cuestión de cómo llega con el magisterio con nuevas propuestas a cada rato; sin haber evaluado la última, ya propuso otra. Se tiran a la basura cosas sin haberse evaluado.

De verdad hay poca delicadeza con los maestros; se les toma como si fueran los peones de un ajedrez que yo muevo desde aquí y punto. Me parece que ése es otro de los problemas muy grandes.

Entonces, ¿cómo normar?; yo normaría que la educación estuviera un poco fuera de estos vaivenes sexenales y que se tomara mucho más en serio lo que estamos proponiendo como educación, porque si no esto es como la rueda de la noria del burro, y ahí vamos.

JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias. Esta última intervención será para agregar algo más, contraargumentar o aclarar, si lo creen pertinente. Tienen la palabra.

BERNARDO BENÍTEZ: Yo quisiera concluir esta participación diciendo que definitivamente es necesario liberar (no encuentro la palabra exacta), quizá dar más participación a los diversos sectores que conforman la sociedad civil para determinar políticas educativas y, obviamente, esto



MODERADOR

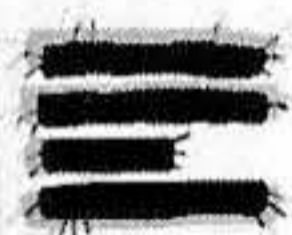
PONENTE



conlleve materiales impresos. Esto abriría definitivamente las expectativas del sector educativo de una manera mucho más prometedora, inclusive para los propios profesores.

Me he encontrado con muchos profesores que no están de acuerdo (voy a hablar de las escuelas particulares) en que se lleve el texto oficial. En algunos colegios (por ejemplo, los hebreos) me ha tocado ver (no tengo nada en contra de ellos, que no se malentienda) que toman los libros y algunas páginas las engrapan y no las toman en cuenta. Entonces, habría que profundizar más en una investigación exhaustiva, sobre los materiales que se manejan en las escuelas y también, de alguna forma, que los materiales oficiales pasaran por un filtro (paradójicamente), no sólo el oficial, sino el filtro de su propio uso. Ésa sería mi conclusión.

PONENTE



YOLANDA DE LA GARZA: Yo quería hacer alguna aclaración, un matiz, al referirme a los resultados de estudios sobre los libros de texto de las editoriales privadas. Me parece que no son posibles las generalizaciones y el absolutismo. Habría que reconocer que la producción privada tiene también grandes aciertos. Yo sí lo reconozco; durante muchos años antes de la reforma [vigente], mi hija estudió educación primaria y secundaria y utilizó algunos textos de editoriales privadas (no voy a decir de cuáles) que efectivamente cubrían muchos más requisitos que los oficiales.

Entonces, sí me parece que es necesario matizar, y en ese sentido yo pondría el énfasis en esta necesidad de un proceso de dictamen y de un filtro, que no tendría que asustar o inquietar a quienes cubren y se han preocupado por tener calidad y lograr ciertos propósitos con los

libros que elaboran. No habría problema con esos libros y este filtro y estos dictámenes tendrían que ser parejos. También los libros oficiales tienen que estar bajo escrutinio y de hecho lo están; sí hay seguimiento; quizá tendría que ser mucho más sistemático. Tendrían que darse a conocer los dictámenes a los libros oficiales y, sobre todo, tendrían que tomarse en cuenta los resultados.

TERESA ROJANO: Yo simplemente quiero apoyar esta idea de la diversificación de los recursos adicionales al libro de texto gratuito y ratificar que sí estoy de acuerdo en esa diversificación. Pero también quisiera hacer una defensa especial de lo que serían los ambientes computacionales, sobre todo de ciertos ámbitos computacionales, y para ciertos fines específicos dentro de un materia muy específica que son las matemáticas.

En mi primera participación hablé de que esto permitiría tener un acercamiento más democrático a la enseñanza. No es una frase, no es retórica. En efecto, el conocimiento matemático por mucho tiempo se ha reservado para ciertas capas de la sociedad (me refiero al conocimiento matemático avanzado, no al básico), sólo para aquellos alumnos que pueden llegar a la escuela preparatoria y a la universidad. Con algunos medios computacionales es factible hacer accesible ideas matemáticas complejas y avanzadas a los estudiantes de la escuela elemental. En ese sentido, el ambiente computacional no es solamente un elemento más de diversificación, sino que permite sacar adelante un proyecto de equidad educativa, en el sentido de que nuestros niños podrían acceder a estas ideas complejas, podrían utilizar la matemática como una herramienta para entender al mundo.

PONENTE



La aritmética y el álgebra permiten ver cierta parte, ciertos aspectos del mundo, de manera matematizada, de manera más organizada. Pero las herramientas del cálculo diferencial e integral, las ecuaciones diferenciales y sistemas dinámicos, me permiten ver ya fenómenos más interesantes de la física, de la química, de la biología. Uno termina la secundaria sin tener acceso a esa posibilidad de ver la matemática en acción, en situaciones tan interesantes como éstas. La tecnología permite, hoy en día, que los niños de primaria y secundaria puedan estar explorando fenómenos con herramientas que permitan tener modelos matemáticos simplificados, con acercamientos numéricos. Quería decir esto para que no quedara como una frase retórica de que simplemente es un elemento para diversificar más el asunto de la educación.

PONENTE



MARTHA ACEVEDO: Me parece que hemos tomado mucho tiempo el micrófono y que las conclusiones serían más interesantes después de hablar con los invitados. Para mí, una conclusión muy necesaria es la de tomarnos en serio qué quiere decir la lectura y la escritura en la escuela primaria. Si no amarramos ahí la formación de lectores, en el camino dejaremos a muchos niños fuera de la escuela o fuera de una vida que puede ser distinta, precisamente porque el sistema escolar no los formó como lectores y escritores.

Las autoridades a cargo de decisiones importantes tendrían que tener esto muy claro. Deberían tener muy claro también que un maestro puede saber la teoría, pero entre eso y la práctica en el aula hay mucha distancia. Hay un abismo entre que yo entienda el constructivismo y enfrentarme a 45 niños. Ésa es una situación muy difícil.

No se trata de que cualquier libro entre a la escuela y al aula. Esto sí lo defiendo mucho. El trabajo que realizamos consistió en seleccionar materiales a lo largo de nueve años que fueran cercanos a niños y niñas, a padres y maestros, de las escuelas públicas. En general, las editoriales publican para quien les van a comprar los libros, que no son los sectores populares. Por eso es necesario seleccionarlos cuidadosamente.

Aquí, yo propondría que las cuestiones se analizaran y se evaluaran a profundidad y viéramos realmente lo que puede aportar la experiencia que ha tenido la SEP en los últimos quince años. Me parece que para esto hay que estimular mucho una investigación educativa, un debate educativo, un clima de debate con la ciudadanía, y no solamente entre las personas que estamos interesadas o que trabajamos para alguna institución educativa. Es muy sintomático que en los periódicos nacionales no haya una columna de educación, que los debates entre las personas no se den.

Cuando surgió la propuesta de que los maestros, durante ocho sábados, manejaran la última propuesta de Rincón de Lectura (que fue el "5 por 1"; eran cinco libros en su salón de clase para diferentes tipos de texto) los maestros iban. Se armó de la siguiente manera: ellos, durante la mañana del sábado, verían la propuesta de trabajo, planearían su semana, harían [instrumentarían] la propuesta y el sábado siguiente la comentarían con los demás.

Era muy simple la mecánica, pero el darles oportunidad a los maestros de hablar de su experiencia fue genial, porque hicimos que utilizaran un tiempo, no de su trabajo sino su tiempo libre. No había ni puntos de carrera

magisterial, ni dinero del Banco Mundial para pagarles extra (porque eso estaba vedado para Rincones de Lectura); realmente los maestros asistían por propio interés. Creo que la necesidad existe y lo que no existe es la sensibilidad y la delicadeza (como decía Teresa) de pensar en los maestros como personas que realmente están trabajando y que son los que están con el problema encima.

PONENTE



JOSÉ LUIS CORTINA: Muchas gracias a todos. Pasemos a las preguntas de nuestros invitados.

SEGUNDA PARTE

PARTICIPACIÓN DEL PÚBLICO

GUADALUPE PÉREZ VERTUSI: Soy Guadalupe Pérez Vertusi, soy investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Estoy haciendo un trabajo sobre análisis del discurso en libros de texto sobre los derechos humanos. Tres cuestiones: Martha, me gusta mucho tu posición y creo que has dicho cosas trascendentales, terribles, como levantar el problema de la paradoja que la escuela no enseña a leer y esto es una realidad.

Por otro lado, también fue planteado aquí el problema de la didáctica. Yo creo que es necesario hacer un foro (dejo la sugerencia para los organizadores) para que se discuta el problema de la didáctica. La didáctica es un elemento que ha sido minimizado en los últimos años. Yo creo que hay que hacer un foro amplio y que se rescate el papel de la didáctica.

Con relación al señor Bernardo, yo cuando pienso en la iniciativa privada pienso que ustedes producen mercancías y es desde esa perspectiva que veo lo que ustedes

hacen. Desde luego que las mercancías que hacen, para que sean redituables del punto de vista económico, tienen que tener las características mínimas que el mercado exige con las calidades. Pero tienen un problema que es el de la innovación. Si ustedes se ponen a aceptar las innovaciones que se están ofreciendo en todo momento, el costo de los libros aumenta y el lucro de ustedes disminuye. Ésa es la razón por la cual el sector privado tiene mucha dificultad para integrar las innovaciones. Ése es el problema principal que yo veo con la iniciativa privada.

Creo que Martha colocó y recupera una cuestión que fue también colocada desde el primer día: la necesidad y la posibilidad de crear una instancia con múltiples representantes de la sociedad, que dictamine todo el material que esté en el mercado, ya sea los producidos por la SEP, ya sea los producidos por la iniciativa privada. Que haya una instancia con calidad moral y académica que pueda ofrecer un dictamen sobre estos materiales, más allá del dictamen que tienen, desde luego, los materiales de la iniciativa privada, de tal suerte que el público y las personas que van a comprar los libros conozcan cuál ha sido la calificación que ha tenido tal o cual material de parte de esa instancia.

PEDRO GERARDO RODRÍGUEZ: Dos preguntas. La primera es para Martha. Tengo la impresión de que hay una suerte de relación amor-odio entre las propuestas que buscan que se impulse la práctica de la lectura con textos diversos, y las propuestas que están centradas en los libros de texto gratuitos. Unas están más centradas en contenidos, en didácticas específicas, en rutas y caminos del aprendizaje, y otras enfatizan una apertura y diversidad; por lo mismo, no están centradas en la didáctica. Creo que ahí hay una tensión.



Me parece que esa tensión se agudiza en el caso de los dos primeros grados de la primaria. Te pediría Martha que abundaras en tu perspectiva al respecto.

Por otro lado, le preguntaría a Teresa respecto de las supuestas bondades que tendría la inserción generalizada del *software*, particularmente en el caso de matemáticas. Creo, sin conocer el asunto, que pensar en el uso ampliado del *software* requiere una estrategia muy afinada. Te pediría que mencionaras cuáles serían para ti las grandes rutas o los tiempos de esa estrategia.

ELIZABETH GARCÍA: Yo quiero señalar que, independientemente de las funciones que los libros auxiliares desempeñan en las escuelas, de repente se escapa la función de lenguaje.

En los libros de las editoriales comerciales yo he observado que tienden a hacer las cosas mecánicas, no nada más en el contenido del trabajo (ya sea operaciones, etcétera), sino también el lenguaje de fondo. Yo creo que esto sí es grave, porque, por ejemplo, cuando fotocopia- mos ejercicios de algún libro de editorial comercial, los niños ni siquiera tienen que entenderse con lo que están viendo, sino que dicen: “¡Ah!, son sumas, ya sé que las tengo que resolver”. Yo creo que eso es muy grave y estaría de acuerdo con lo que comenta Martha acerca de ¿cómo estamos enseñando a leer y escribir?

PONENTE

BERNARDO BENÍTEZ: Algo me inquieta profundamente. A lo mejor en la presentación de lo que a mí me correspondía haya alguna mala interpretación. Yo creo que esa manera simplista (es una visión personal) de ver la situación económica de un país y dividirlo entre “capitalistas” y “no capitalistas”, ya nos ha traído bastantes problemas a muchos países. La fase en la que la iniciativa privada efecti-

vamente tenía esa visión clásica, muy a lo Adam Smith (o muy keinesiano, no sé como llamarle, los economistas saben más de esto), quizá era válida en los años cincuenta, quizá hasta en los setenta y, por qué no decirlo, hasta en los ochenta. Pero yo creo que con la caída de muchas sociedades socialistas esto ha traído (no sé como llamarlo) una revuelta.

En la editorial en la que trabajo yo estoy encargado de un área de producción literaria, la producción de libros infantiles y juveniles, que es toda la colección Alfaguara; una de las colecciones más exquisitas que existen en literatura (ésta es la verdad). Yo tengo un proyecto en el cual (lo digo abiertamente), no estamos ganando de momento un solo centavo. Funcionamos porque somos una empresa con economía de escala, subsidiada. En este momento tenemos 10 mil folletos que vamos a obsequiar a la población docente, de manera totalmente gratuita. Le estamos apostando, primero, a la cultura; segundo, a la lectura, a formar lectores. Lo que dijo Martha Acevedo me parece correcto, la palabra lectora implica muchas cosas, no es únicamente a aprender a leer, Felipe Garrido lo ha dicho muchas veces.

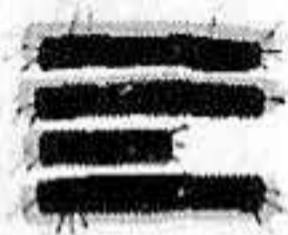
Entonces, creo que el concepto lucrativo actual de la iniciativa privada, también tiene un contexto profundamente social porque, a fin de cuentas, servimos a la sociedad. Evidentemente somos autofinanciables; tenemos que cuidar ese aspecto, pero no lo vemos tan fríamente como lo señaló Guadalupe Pérez Vertusi. Ya no puede ser así.

Respecto a lo que decía la última compañera, Elizabeth, yo entendí que ella se refería a que: "en los textos de las empresas privadas hay una reducción del lenguaje, hay una simplificación". Yo no soy responsable (evidentemen-

te) de lo que publican las demás editoriales, pero sí podría argumentar en sentido contrario, en que en la iniciativa privada presentamos una profundización de temas que muchas veces los textos oficiales no tocan. Quiero hablar, por ejemplo, de textos de historia, de textos de español, de los mismos textos de matemáticas. En muchos colegios, inclusive las escuelas públicas, todavía recomiendan los *Cuadernos Gader* o *Alfa*. Y por alguna razón debe ser.

Yo diría que también existe la parte contraria, la de que la iniciativa privada, vía las editoriales, presenta profundización en muchos de los temas que los libros de la SEP no toca. Evidentemente, es cierto, hay libros (ya lo dije al inicio) muy simplistas, muy pobres. Creo que en el medio editorial hay de todo.

PONENTE



YOLANDA DE LA GARZA: Nada más dos acotaciones. Yo hablaba de los materiales que pueden ser incorporados al acervo, porque los elaboran y los distribuyen gratuitamente instituciones de carácter educativo, o porque son de bajo costo. Me parece que CONAFE ha tenido grandes aciertos en los libros que elabora, como también hay libros que no me gustan.

Hay colecciones maravillosas, las editoriales abren cada día más la lista de títulos, e incluso hay editoriales como el Fondo de Cultura Económica que recientemente abrió la línea infantil. Yo creo que colecciones y acervos hay muchos, pero también creo que hay que pensar en el tipo de libros que serían factibles y viables para una escuela pública.

Dentro de esto (lo que sería el enfoque comunicativo funcional), se presupone que los niños también elaboran textos; que en la propia escuela se elaboran textos, y

que éstos también serían parte del acervo; se supone que tendrían su propio lugar los álbumes que los niños hagan, los cuentos que los niños producen, etcétera.

Hay bastante trabajo desarrollado sobre qué puede conformar una biblioteca escolar directa y una biblioteca más grande, digamos de una escuela. Creo que una de las medidas tendría que ser el financiar la lectura, invertir, dotar a las comunidades, a las escuelas, de material bibliográfico y de otros materiales. Yo me he referido casi exclusivamente a lo bibliográfico en donde tendrían cabida muchas cosas más, como periódicos, revistas, en fin, lo que se ha denominado "portadores de texto" muy diversificados. El contacto con este tipo de materiales es precisamente uno de los aspectos sustanciales del currículo en este enfoque.

Entonces, cuando Martha dijo "seleccionar", pues no sé, porque me parece que en una biblioteca más grande también tendría que haber de repente cosas malas, para poder comparar. En fin, es algo que hay que ver.

Me parece que en el plan de estudios hay dos visiones o dos lógicas curriculares que tienen que ser revisadas.

Quienes creemos en la necesidad, en la pertinencia de una reforma curricular con estas características, con todos los problemas que tiene, me parece que tenemos que seguir trabajando en esto y remontar muchísimas dificultades.

TERESA ROJANO: La pregunta que se me hizo fue en relación a los tiempos, suponiendo que haya una estrategia para introducir la utilización del *software* en la educación básica en nuestro país. ¿Qué tiempos hay para implementar esta estrategia? Creo que puesto así en abstrac-

PONENTE



to sí requiere poner por delante varias consideraciones. Una de ellas es: ¿con qué modelo vamos a introducir el *software* en las escuelas? Una vez establecido el modelo pedagógico, el modelo de enseñanza, eso sí determina, entre otras cosas, el número de computadoras por escuela (por ejemplo) y, por lo tanto, determina los costos y, por lo tanto, determina también los tiempos de diseminación.

Por poner un ejemplo: si yo me quedara con aquellos modelos de los años sesenta (que por ahí andan, que fueron los que nos hicieron gastar y tirar el dinero a la basura en dos proyectos anteriores aquí en el país), pues estoy pensando en un laboratorio de cómputo con treinta o cuarenta máquinas, en donde el niño sale de la clase, lo llevan a sus clases de computación o a estos tutoriales con enseñanza personalizada. Ése es un costo enorme. En este momento no podría hacer los cálculos de cuánto nos tomaría equipar el cien por ciento de las escuelas. Pero si yo pienso en un modelo más moderno, de un uso con distintos niveles de tecnología y con tecnologías combinadas, en donde puedo tener en el salón de clase calculadoras, tres computadoras, parte del laboratorio de física o química, ahí mismo (no tengo por qué tener uno por cada niño, puedo tener un video). Estoy pensando en lo que sería el aula que consideran los estadounidenses del año 2030 para ellos, que son estas estaciones de trabajo en donde hay un trabajo cooperativo de los niños, hay un proyecto global y distintos niños se abocan a distintas tareas en el mismo momento y coordinados por el maestro.

Ahí no necesito un equipamiento tremendamente costoso en el sentido de que no necesito sesenta computadoras,

estoy en un modelo mucho más razonable de enseñanza. Es este el modelo en el que de hecho existe, ya, el plan de introducir dentro del Proyecto Nacional de Educación a Distancia de la SEP. Ya existe el proyecto (en colaboración con el ILCE, una agencia canadiense y la SEP misma), de introducir estas tecnologías en las escuelas. Desde luego, en ese momento, va a ser un microproyecto (ya está echado a andar, estamos ahora en la fase de preparación) que alcanza lo que estamos llamando 16 sitios. Van a ser a lo más 20 escuelas secundarias, con esta tecnología y tratando de introducir este modelo de enseñanza para matemáticas y ciencias, solamente.

Pero, precisamente, no puede entrar de golpe todo; el profesor tiene que mantener en una fase cero su manera de enseñar de siempre y empezar a desarrollar habilidades para manejar él mismo las herramientas tecnológicas; utilizar al principio en su clase expositora estas herramientas para usar los simuladores y mostrar, de manera viva, algunos de los fenómenos de los que hablan los textos; de repente pasar un video y comentarlo con los estudiantes. En fin, en una fase uno se plantea entonces que las herramientas pasen a manos de los niños. En una versión muy simplificada se puede pensar solamente en 12 estaciones de trabajo dentro del salón de clase. En la tercera etapa se asegura que el maestro cambie su rol completamente.

Esto es porque estamos hablando de estos profesores que están en ejercicio ahora, que tienen que ser cuidadosamente seleccionados. Estamos muy interesados en que esta fase inicial del proyecto sea muy exitosa. Estos centros, estos sitios, van a estar distribuidos dentro del

país en diferentes estados y se van a apoyar bastante en las instituciones de nivel superior, precisamente para consolidar la formación de cuadros, de expertos de alto nivel en estos modelos didácticos con uso de tecnología, en diferentes universidades, en institutos de los estados. Aprovechando el viaje de la descentralización educativa, es necesario depositar en los estados esta responsabilidad de la consolidación de la formación de estas personas y de la disseminación de los modelos.

El asunto es que, según las cuentas que se hacen, se piensa que para el 2010 tendríamos con esta manera de equipamiento (digamos de combinación de tecnología cara y barata), el 20% del sistema educativo ya cubierto de nivel básico. En este momento, el apoyo financiero viene de la UNESCO, del Bando Mundial y de nuestro propio gobierno. Es una fase muy costosa; precisamente porque se están introduciendo innovaciones, se quiere hacer con todo el cuidado del mundo. La fase inicial de las primeras 144 escuelas va a llevar de tres a cinco años. Con esta estrategia de no dejar el proyecto con los vaivenes sexenales, se busca consolidar la formación de expertos en el país, en las instituciones que tienen más estabilidad que los funcionarios, que son las universidades.

Desde luego (y yo estoy de acuerdo con alguien que aquí lo mencionó) que la incorporación en estos nuevos modelos de enseñanza y del uso de las tecnologías con un énfasis en el componente didáctico, tiene que estar presente en la formación inicial de los profesores. Ahí sí se puede hacer la inversión casi de golpe, porque con este modelo en una normal no necesito tener 800 computadoras, la tecnología más cara no la necesito ahí. Nece-

sito tener precisamente esta visión completamente diferente de la incorporación de las tecnologías. De hecho ya hay *software* en matemáticas que corre en la TI 92, que es una calculadora gráfica que cuesta alrededor de 200 dólares y que, por ejemplo, podría ser una herramienta para el maestro que la ponga en un proyector y pueda utilizar *software* muy reconocidos, bastante probados para geometría, para álgebra, para cálculo, para aritmética.

Entonces es un mito esto de que va a costar demasiado; yo creo que hay que pensar en que sí va a tomar mucho tiempo. Si aun los países desarrollados están pensando tener la cobertura al cien por ciento en sus sistemas educativos para el 2030 (estoy hablando de Estados Unidos), a México le va a costar mucho más, mucho más tiempo. Pero podríamos hablar en términos muy conservadores que para el 2020 nosotros podríamos tener el 20% del sistema educativo cubierto, pero con esta visión moderna de la tecnología combinada.

MARTHA ACEVEDO: Con respecto a lo que me preguntaban sobre [la revista] *Colibrí*, nosotros en los Libros del Rincón incorporamos ochenta y tantos de los 120 fascículos de *Colibrí*. Las traducciones no las pudimos conseguir el año que hicimos los materiales para escuelas indígenas y nos fue difícil encontrar los libros. Por otro lado, nos dimos cuenta de que en las escuelas indígenas, si llegaban libros que no estaban escritos como se tenía que escribir (en la lengua respectiva), no los usaban. Entonces, nos fuimos más por hacer materiales donde la traducción fuera una propuesta no solamente para los niños, sino también para el maestro y la comunidad. Ésos fueron de los materiales que se hicieron para todos: la

PONENTE



baraja *Nombrando al mundo*, Mariana y sus pinturas y luego un pequeño libro, *Nombrando al mundo*; eran sustantivos y venía la baraja grande con el dibujo, la baraja pequeñita con el nombre en español y por detrás estaba en blanco para que ellos decidieran cómo llamarle (“vaso” o “mesa”), cómo escribirlo, y que eso fuera materia de discusión.

Si nosotros mandábamos los libros a las escuelas indígenas, íbamos a tener problemas con náhuatl; hay doce versiones, ¿por cuál decidíamos? Luego pensamos que el presentar los textos escritos en la lengua entraba en contradicción con lo que estábamos tratando de aportar a las escuelas bilingües: que ellos empezaran a decir cómo se escriben las cosas, que lo decidieran los niños y el maestro.

En cuanto a lo de “amor-odio” que me pregunta Pedro, yo en general huelo más las cosas de lo que las pienso, y puedo sentirlas más que expresarlas. Me parece que el programa, al homogeneizar las cosas, hace que los niños vayan todos con el libro de texto en las mismas lecciones y haciendo las mismas cosas. Eso está verdaderamente peleado con formar lectores. A mí me parece que es porque no empezamos a enseñar a leer con libros, para que los niños tengan la idea del libro desde que empiezan.

El tener contacto directo con libros es una experiencia muy importante, deja huella en su vida. Si no fuera por que se usan los libros de texto tendríamos lectores. ¿Cuántos años llevamos de libro de texto? La propuesta de sustituir los libros de texto por libros “reales” no es un capricho ni una puntada, es simplemente una propuesta. La propuesta implica que los libros “reales” sean tex-

tos completos donde ellos vean representado el lenguaje en un librito que ellos terminaron de la primera a la última página y no un libro de texto que es algo que nunca se acaba y además nunca los terminan. Yo nunca terminé un libro de texto, y estuve en escuela oficial toda mi vida.

Un libro pequeño tiene una cosa integral, cosa que el libro de texto no. Los libros de texto son, en general, trozos. Un libro "real" te comunica significado, un libro te comunica muchísimas cosas: una copla te comunica una cosa, una obra de teatro otra, una novela, un cuento... Eso está hablando mucho más de la lengua que trozos de todo eso picados y luego cotejados siempre con ejercicios.

Me parece que tanto la complejidad sintáctica como gramatical, el léxico, está presente en un buen libro. Un libro bien pensado da muchas más posibilidades que un libro de texto. Ahora, el otro problema es que los maestros puedan manejar eso. Los maestros deben tener una formación lectora y ésa es la otra parte del problema. No puedes lanzar una cosa así, aunque yo me arriesgaría.

Yo estoy ahora en Guadalajara haciendo un proyecto que se llama "Lectura y Ciudadanía", con muchachos de preparatoria y "niños riesgo". Los muchachos de preparatoria van a leerles, a las escuelas marginalizadas de Guadalajara, a "niños riesgo" (que están en riesgo de ser expulsados); son muchachos que no son lectores, que tienen menos experiencia que un maestro, pero están abiertos. Eso los hace geniales para un proyecto como éste, donde les pedimos que lean con los niños.

A los niños a los que les leen se les abren nuevas cosas que tienen que ver con la cuestión afectiva y de conoci-

mientos, se les abren cosas con la lectura, porque la lectura te estructura y te abre. Eso es básico y fundamental.

Para estos “niños riesgo”, que están definiéndose si se quedan en la escuela o no, y para estos muchachos en el último año de preparatoria, que están definiéndose si siguen a la universidad o a dónde, este paralelismo en situaciones hace que la lectura sea de veras una cuestión dinamizadora de procesos, que algún día sería bueno que se analizaran y se estudiaran, pero suceden, están, se dan y es magnífico: desde la cercanía que sienten esos niños abandonados por el maestro, por los padres, por la sociedad entera cuando viene alguien, un estudiante buena onda a leerles. Entonces son cuestiones muy de amor y odio.



MODERADOR

JOSÉ LUIS CORTINA: Con esto terminamos nuestra quinta y última mesa y también damos fin al Foro del libro de texto. En nombre del comité organizador quiero agradecer, antes que nada, a las cuatro instituciones a las que pertenecemos unos y otros que nos apoyaron para la realización de este Foro; agradecer especialmente a la Universidad Pedagógica Nacional que nos facilitó las instalaciones y los servicios de audio y, por supuesto, agradecer a todos nuestros ponentes que acudieron a nuestra invitación a estas mesas de trabajo.



Documento base

JUSTIFICACIÓN*

Los libros de texto son, sin lugar a dudas, el principal material educativo de las escuelas primarias; son, para la gran mayoría de los niños del país, el principal material de lectura y, para muchos maestros, el recurso didáctico por excelencia. Dada su relevancia política y educativa, es natural que en torno a los libros de texto se haya tejido un conjunto abigarrado de opiniones e intereses que ponen en cuestión las orientaciones generales y la participación social en su producción.

Asimismo, en los últimos años se han desarrollado una serie de estudios e investigaciones que informan sobre el significado escolar de los libros de texto y que muestran, así sea parcialmente, la problemática de su uso en la escuela. Por otra parte, los recientes concursos para renovar los libros de texto evidenciaron que en el sector académico hay distintas posturas respecto a las rutas pedagógicas y a los caminos didácticos a seguir.

En estos momentos existen las suficientes motivaciones técnico-pedagógicas y las condiciones de contexto necesarias para la realización de una reunión que renueve la discusión política y académica en torno a los libros de texto de la escuela primaria. La aparición del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, con su propuesta de renovación de materiales didácticos —con una fuerte dosis de innovaciones didácticas en varias de las asignaturas— y su intención explícita de revi-

* Este documento fue elaborado por José Luis Cortina (CEE); Yolanda de la Garza (UPN); Cecilia Díaz (DIE); Elba Gigante (FSNTE); Pedro Gerardo Rodríguez (CEE); Miguel Ángel Vargas (FSNTE).

sarlos y transformarlos cuando sea pertinente, ofrece el contexto que permite generar una nueva cultura didáctica.

En nuestro país, el concepto de libro de texto se encuentra firmemente adosado al de libro de texto gratuito. Por ello, la discusión se ha centrado en su carácter ideológico, en su gratuidad, obligatoriedad y unicidad. Se sabe que las autoridades educativas, los maestros, los padres de familia, la opinión pública y sectores interesados (como partidos políticos, iglesias y editores privados), poseen ideas particulares y a menudo expresan sus posturas respecto del propósito y significado de los libros de texto.

Se sabe también que son escasos los estudios sistemáticos, sustentados en datos empíricos confiables. Poco se ha analizado y discutido en torno a las características pedagógicas y usos escolares de estos materiales; poco es lo que se sabe sobre los efectos y el significado pedagógico que el libro de texto tiene sobre el aprendizaje, las prácticas de enseñanza, etc. No obstante, tal conocimiento constituye una plataforma mínima de análisis y discusión para incrementar y mejorar la calidad de las investigaciones sobre tales materiales. Creemos que el Foro debe recuperar lo que ya se sabe acerca del significado y uso de los libros de texto en las aulas, y que debe lanzar nuevas preguntas de investigación para los próximos años.

Ahora bien, al lado de los libros de texto gratuitos se ha generado una gran variedad de materiales educativos afines, tales como los acervos escolares de Rincones de Lectura, los textos producidos por la industria privada, fichas de trabajo (como las del PALEM) y *software* educativo, para apoyar el aprendizaje de ciertas áreas. Consi-

deramos importante que en el Foro se abra un espacio para valorar el significado de tales experiencias.

Finalmente, creemos necesario que el Foro valore también la experiencia de producción y uso de los libros de texto que recientemente editó la Secretaría de Educación Pública en 17 lenguas indígenas.

PROPÓSITO

El Foro no aspira llegar a conclusiones consensadas ni a recomendaciones específicas en estos campos. Su principal objetivo es abrir un espacio para la reflexión y discusión de aquellos aspectos considerados como problemáticos por quienes pretenden influir en su orientación, por quienes los han elaborado o por quienes han investigado su significado y uso dentro del aula.

Creemos que la realización de un foro de discusión, plural y abarcativo, sería un buen impulso para la formación de esta nueva cultura política y didáctica que haga de estos materiales, y desde luego de su uso, su principal objeto de reflexión y análisis. La discusión se centrará en materiales destinados a la escuela primaria.

PREGUNTAS

Puesto que en esta mesa se discutirán tres tipos de materiales, claramente diferenciados, a) los acervos, b) los libros de texto de editoriales privadas y c) el *software* educativo, habrá un primer turno de preguntas dirigidas exclusivamente a los ponentes particulares. En un segundo turno se harán preguntas generales para todos ellos. Recuérdese que en la segunda ronda cada ponente podrá plantear aquella o aquellas cuestiones que le parezcan relevantes, en el límite de tiempo establecido.

PREGUNTAS PARTICULARES

Preguntas dirigidas a Martha Acevedo.

1. ¿Quién debe pagar por los acervos bibliográficos?

Es obligación del Estado proporcionarle gratuitamente a todos los niños que cursan la educación primaria los libros de texto respectivos a su grado. Esto representa un enorme costo para el presupuesto educativo. No obstante, la SEP, sin estar obligada legalmente a ello, también provee a las escuelas de materiales bibliográficos afines para los niños. La pregunta pretende que se defina si las cosas deben continuar así, o si debe normarse y volverse una obligación de la SEP el proveer a las escuelas con acervos bibliográficos, o si por el contrario no debe ser la Secretaría, sino los particulares (padres, maestros, etc.), quienes cubran el costo de estos materiales (parcial o totalmente) aunque sea la SEP quien los produzca. Para responder a la pregunta se propone que se consideren los beneficios pedagógicos que, potencialmente y en la práctica, representan estos materiales.

2. ¿Quién debe producir los acervos bibliográficos?

La Secretaría de Educación Pública no sólo financia la producción física y la distribución de materiales para los acervos bibliográficos, sino que también se encarga de su elaboración intelectual (diseño, contenidos, etc.). Además de la SEP, otras editoriales, tanto gubernamentales como privadas, elaboran libros para niños, maestros y padres de familia que pueden formar parte de los acervos bibliográficos de la escuela. El objetivo de esta pregunta es analizar si solamente el gobierno debe cubrir el costo (parcial o totalmente) de los libros, dejando su producción a los particulares, o si también debe elaborarlos

y distribuirlos. Creemos conveniente que en la respuesta a esta pregunta se consideren aspectos como: la calidad de los libros, el tipo de contenidos, el control centralista y la libre empresa. También habrá que preguntarse sobre la diversidad, la pertinencia y la dimensión educativa de los acervos.

3. ¿Debe normarse el uso y las características de los acervos?

Esta pregunta busca que se defina si debe ser obligación de las escuelas el contar con acervos y si la escuela y el maestro deben estar obligados a usar los acervos y hacerlo de una forma determinada.

Además de lo especificado en cada ocasión, se recomienda que para las respuestas se tome en consideración: ¿quiénes cuentan ahora con acervos bibliográficos?, ¿cómo los adquirieron?, ¿para qué los usan?, ¿cuáles son los principales problemas para el uso de los acervos?, ¿tiene su uso alguna relación con los programas o libros de texto?, ¿cuál es la opinión de los maestros sobre los acervos escolares?

Preguntas dirigidas a Bernardo Benítez y a Yolanda de la Garza.

1. ¿Son los libros de las editoriales privadas sustitutos de los textos gratuitos?

Es común hacer referencia a los libros de texto de las editoriales privadas para la educación primaria como “complementarios” o “de apoyo” a los libros de texto gratuitos. Incluso es frecuente que ellos mismos así se propongan y que hasta lleven nombres como “complemento escolar”, etc. La cuestión es si realmente son complementos o sustitutos de los libros de texto gratuitos.

2. ¿Deben los textos de las editoriales privadas apegarse al currículum oficial?

En la actualidad se tolera la libre circulación de los libros de texto elaborados por editoriales privadas en las escuelas primarias públicas y privadas del país. Estos libros, a diferencia de los elaborados para secundaria, no reciben ningún tipo de dictaminación pedagógica por parte de la autoridad educativa. Muchos de estos libros se autoadjudican el estar de acuerdo con el currículum oficial. Conviene preguntarse y analizar la coherencia que tienen tales textos con los programas oficiales y con los enfoques didácticos de la actual reforma curricular. Asimismo conviene preguntarse sobre la coherencia de tales textos con las prácticas docentes y con las expectativas de los padres de familia.

3. ¿Debe normarse la promoción y el uso de los textos de las editoriales privadas en las escuelas públicas y privadas?

Esta pregunta abarca diferentes puntos:

- La educación privada parece tener el fin de ofrecer una educación distinta de la que gratuitamente proporciona el Estado. Desde esta perspectiva, los libros no gratuitos son congruentes con esa posibilidad, lo cual da pie a que se piense en una normatividad especial para las escuelas privadas que les permita sustituir el libro gratuito.
- Por otro lado, los libros de texto de las editoriales privadas circulan por las escuelas públicas y privadas sin que exista una normatividad clara al respecto. Un punto particular es la promoción de los libros de las editoriales privadas, la cual comúnmente se realiza en las escuelas, ya sea ofreciendo charlas para los

maestros, promoviendo concursos entre los niños, repartiendo publicidad, etc. ¿Es pertinente una normatividad?, ¿cuáles deberían ser sus rasgos esenciales?

Preguntas dirigidas a Teresa Rojano y a Claudia Limón.

¿Es el *software* educativo un recurso deseable en la enseñanza elemental?

Para responder a esta pregunta se recomienda que se tomen en cuenta aspectos como: si el *software* educativo es un sustituto (parcial o total) del maestro, y si las habilidades que promueve en los niños son deseables (por ejemplo, mejores aprendizajes producto de la versatilidad, la interacción y la presentación iconográfica y sonora) o indeseables (por ejemplo, aprendizajes poco sólidos, individualismo y aislamiento, enajenación frente a una pantalla, etc.). También se recomienda ahondar en lo que implica para la dinámica en el aula: qué cambios representa, qué se pierde con esos cambios y qué se gana.

2. ¿Es el *software* educativo un mejor recurso didáctico que el libro de texto?

El libro de texto y el *software* educativo conllevan, cada uno, ciertas características que potencian y a la vez limitan sus posibilidades educativas; por ejemplo: el costo, la versatilidad a la hora de usarse en el salón de clase, la posibilidad de poder usarse en casa, la resistencia al uso, la forma de presentar contenidos, etc. La pregunta pretende que se ponderen estos aspectos y que se defina en qué forma sería mejor un recurso que el otro.

3. ¿Es el *software* educativo un recurso viable y generalizable para la enseñanza elemental?

Para responder a esta pregunta creemos que habría que considerar las posibilidades de que se acepte en las escuelas el uso del *software* educativo, la capacitación que requerirían los maestros, y la infraestructura que se necesitaría para instalar los equipos y para mantenerlos, tomando en cuenta los costos económicos y quién podría cubrirlos.

PREGUNTAS GENERALES

1. ¿Son los materiales afines una garantía para la diversidad en la enseñanza elemental, tanto en contenidos como en prácticas pedagógicas?

La política del libro de texto único y gratuito del gobierno mexicano, con todos los matices que tiene, puede ser considerada como homogeneizadora y centralista. Frente a esto, “los materiales afines” pueden presentarse como la vía para diversificar las prácticas educativas, permitiendo diferentes formas de enseñanza y de contenidos. La pregunta pretende que se defina hasta qué punto eso es cierto, para qué grupos específicos funciona (o funcionaría, o debería funcionar) y para cuáles no.

2. ¿Debe cambiarse la forma en la que el sistema educativo trata a los materiales afines?

La presencia de materiales didácticos distintos de los libros de texto en las escuelas mexicanas es un fenómeno extendido en el que participa un gran número de actores, incluyendo a la SEP. Sin embargo, no existe una política clara respecto al papel que deben tener (o que ya están teniendo) estos materiales. La pregunta busca analizar si es pertinente que se continúe así o si debe haber una forma diferente de tratar estos materiales.

Los libros de texto gratuitos han tendido la sombra de su hegemonía sobre todas las actividades de la escuela primaria. No obstante, otros recursos didácticos han emergido en los últimos años, incursionando en las aulas y reclamando la atención de maestros y especialistas.



Los libros del Rincón de Lectura, el moderno *software* educativo, los libros de ejercicios de la industria editorial privada ¿son recursos alternativos o complementarios a los libros de texto gratuitos?, ¿cuál es su valor educativo?, ¿debe normarse su uso en las escuelas? Tales son algunos de los puntos del debate que aquí se presenta. El evento se desarrolló en el marco del Foro sobre el libro de texto organizado por el CEE, el DIE y la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.

Otras publicaciones de esta serie:

- Delimitación y validez de la investigación educativa
- El libro de texto gratuito

