

**MAESTROS Y TEXTOS ESCOLARES EN VENEZUELA
UN ESTUDIO SOBRE LA PERCEPCION DEL TEXTO ESCOLAR
EN UNA MUESTRA DE MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA
(Publicado en Revista Ensayo y Error, Nueva Etapa, Año XII, Nro. 24. 2003)**

Prof. Tulio Ramírez
Universidad Central de Venezuela

Caracas, Septiembre de 2002

MAESTROS Y TEXTOS ESCOLARES EN VENEZUELA
UN ESTUDIO SOBRE LA PERCEPCION DEL TEXTO ESCOLAR
EN UNA MUESTRA DE MAESTROS DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEACHERS AND SCHOOL TEXTS IN VENEZUELA.
A STUDY ON TEACHER TEXTBOOK PERCEPTIONS IN A SAMPLE OF
ELEMENTARY SCHOOLS

RESUMEN

El análisis de los textos escolares no debe agotarse en la evaluación del diseño, estructura didáctica y correspondencia entre los contenidos y los establecidos en los programas oficiales, lo cual sin duda es una labor de importancia que no debe descuidarse. El texto escolar no agota sus posibilidades como objeto de investigación en el abordaje didáctico. Desde una perspectiva sociológica, el estudio que aquí se presenta, intenta dar cuenta de la percepción que tienen los docentes de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela sobre el texto escolar. Los resultados evidenciaron que los maestros le otorgan al texto escolar venezolano un conjunto de fortalezas que lo hacen digno de una confianza casi reverencial, rechazando, por otra parte, toda posibilidad de que puedan ser vehículos de valores, estereotipos o mensajes ideológicos que eventualmente puedan distorsionar la formación del educando. Tal percepción es compartida por los docentes con independencia de su formación académica, los años de servicio y el tipo de escuela donde trabaje el docente. El estudio se hizo con una muestra de docentes de Caracas y el estado Amazonas.

Palabras Claves: maestros, textos escolares, ideología, estereotipos, socialización

ABSTRACT

Textbook analysis can certainly go beyond design, pedagogical concerns or textbook compliance with government norms. These are very important issues but are certainly not enough. School texts as research objects present many other aspects that can be studied. From a sociological perspective, this study seeks to gain knowledge about elementary school teacher perceptions about school texts. By probing a sample of teachers from Caracas and the Amazon region, results suggest that, on the one hand, teachers tend to assign books a set of characteristics which these do not have: a sort of all-mighty authority and perfection. On the other hand, teachers deny the possibility that school books may contain and transmit values, stereotypes or ideological messages that may have an influence on pupils. The same kind of perception is shared by teachers independently of their training, their time of experience and the type of school they work in.

Key Words: teachers, school textbooks, ideology, stereotypes, socialization.

Introducción

Autores como Garreta (1984), Lucas (1991), Apple (1993), Bernete (1994), Gimeno (1994), Jhonsen (1996), Choppin (1980; 1992; 1998), Castro (2000), atribuyen al texto escolar, además de un carácter didáctico, un elemento ideológico. Le añaden una funcionalidad paradidáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje como transmisor de formas dominantes de pensamiento. Esta función paralela hace que contribuyan a diseminar y sedimentar en los niños y adolescentes *discursos hegemónicos* que intentan imponer un determinado punto de vista a través de un conjunto de valores, prejuicios y estereotipos que de manera explícita o implícita son expuestos en los textos escolares.

Así, el texto escolar cumple en el proceso de enseñanza-aprendizaje actúa no sólo en la formación académica de los educandos, sino también en la conformación de valores y actitudes que contribuyen a moldear su personalidad. Esto hace que se convierta en centro de preocupación pedagógica, académica y política para docentes, investigadores y autoridades educativas. Indagar sobre sus contenidos (y sus vacíos); la manera de organizarlos; el énfasis que pone en unos en detrimento de otros; los valores, estereotipos y prejuicios que transmite y deja de transmitir; las interpretaciones que acompañan sus exposiciones; su eficacia pedagógica y actualización científica; el buen uso del idioma; su calidad técnica y didáctica; el tratamiento dado a los diversos grupos sociales y étnicos; el manejo de la simbología; etc., debe ser una tarea que no debe postergarse, sobre todo en países donde no existen normativas claras y estables sobre la producción y evaluación de estos materiales didácticos.

Es una labor que deben llevar adelante docentes e investigadores, no sólo con el fin de diagnosticar (lo que de por sí constituiría de suyo un gran paso hacia adelante), sino también para, por aproximaciones sucesivas, ir construyendo criterios cada vez más válidos que orienten a los maestros en la selección y posterior recomendación a los educandos de los textos más idóneos para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. A nuestro entender esta es la única vía para que esta selección sea informada y por ende basada en decisiones racionalmente asumidas. Se

desplazaría de esta manera la práctica inveterada de recomendar textos escolares basados en la rutina o por el convencimiento de sus bondades proveniente de una exitosa estrategia de comercialización por parte de las editoriales.

Parafraseando a Kaplún (1992; c. p. Hernández, 2001), y asumiendo al texto escolar como una especie del género *medio de comunicación de masas*, el proceso de educar para los medios supone proceder a discutir con los estudiantes no sólo los contenidos disciplinares (actividad natural del proceso de enseñanza-aprendizaje), sino también sobre el contenido de los mensajes ideológicos. Esto con el fin último de incentivar el desarrollo de una actitud crítica en los educandos. Pero la pregunta que debemos hacernos es la siguiente ¿los maestros están conscientes de la existencia en los textos escolares de valores como el racismo, la discriminación por género, la deformación de la historia patria, entre otros ?.

En función de lo expresado anteriormente nos propusimos como objetivo básico, conocer la percepción sobre el texto escolar que poseen los maestros que laboran en la escuela básica venezolana. Para los efectos se indagó en una muestra de 153 maestros adscritos como docentes de aula en la Primera Etapa de la Educación Básica (1ro., 2do., y 3er. Grado) de escuelas tanto oficiales como privadas del Área Metropolitana de Caracas y el estado Amazonas. A fin de establecer posibles diferencias entre los docentes se procedió a realizar comparaciones en función de variables sociolaborales como la formación académica, los años de servicio y el tipo de escuela donde laboran estos docentes.

El texto escolar como objeto de reflexión e investigación

El texto escolar, de hecho, uno de los protagonistas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje no escapa a la preocupación de investigadores y docentes. Esto a pesar de que por mucho tiempo su presencia como objeto de investigación pasó inadvertida para estos profesionales. Su tradicional y útil presencia hizo que se le asumiera por mucho tiempo como un recurso bueno en sí mismo incapaz generar efectos diferentes a los establecidos por su misión, la cual se podría resumir en dos direcciones, por una parte, ayudar en la obtención de los conocimientos básicos que

los estudiantes deben poseer de acuerdo a su nivel de madurez intelectual, y por la otra, formarlos en los valores éticos y morales socialmente aceptados como tales. Sin embargo, con el tiempo, el texto escolar fue colocándose cada vez con más insistencia en la mira de investigadores y docentes, no escapando a la evaluación crítica de la que fue objeto la educación en general y la escuela en particular.

La escuela no sólo transmite un conjunto de conocimientos de carácter disciplinar propio de las diferentes asignaturas, también transmite determinados significados, valores, normas que los usuarios interiorizan como pautas o marcos legítimos para orientar su propia conducta y su pensamiento. De tal manera que los educandos no sólo reciben un conjunto de conocimientos académicos más o menos estructurados, también adquieren experiencias escolares traducidas en formas de interpretar y valorar la realidad las cuales según Lucas (1991), se convierten en “formas de pensamiento y racionalidad, en asunciones concretas y modos de subjetividad, en ideas específicas sobre la realidad, en concepciones sobre lo que es normal y anormal, importante y valioso, en fin en un proceso lento que va configurando lo que podemos llamar *sentido común*” (Pág. 246). Estos modos de subjetividad se interiorizan a través del llamado currículum oculto, el cual moldea, en función de un conjunto de valores, pautas de conductas que se erigen como las conductas “socialmente esperables”. En este contexto el texto escolar se erige como un mecanismo más de los tantos utilizados por la escuela para configurar esa forma de conocimiento que es el sentido común.

El lenguaje didáctico es el mediador comunicacional que permite el poder del texto escolar sobre sus usuarios. Este lenguaje didáctico no sólo regula lo que el maestro enseña y la forma como lo enseña, sino la forma de aprendizaje del alumno (Palacios y Ramírez, 1998). De esta manera se evidencia un sistema de diferenciaciones entre el saber del texto, que emerge como autoridad, frente al saber del maestro.

Para especialistas como Appel (1993), los contenidos de los textos escolares reflejan construcciones particulares de la realidad, formas específicas de seleccionar y organizar el vasto universo de los posibles conocimientos, poniéndose énfasis en

aquellos que debes ser incorporados al bagaje cultural del educando y minimizando u omitiendo lo que no entra en la esfera de lo “importante”. De esta manera este recurso pedagógico participa en la construcción y delimitación del sistema de conocimiento organizado de la sociedad, a la vez que promueve lo que la sociedad ha reconocido como legítimo y verdadero. Desde el vamos, el texto escolar, con el visto bueno o en todo caso con la indiferencia de las autoridades educativas, determina lo que es verdad y, al hacerlo, contribuye también a crear un punto de referencia principal para saber lo que realmente es el conocimiento, la cultura, y la moralidad.

Esta relación de poder entre el texto y sus usuarios por excelencia, (la referencia es por supuesto a maestros y alumnos) se despliega en situaciones que se asumen, en principio, como normales en el contexto del aula. Partiendo de la premisa de la infalibilidad del texto, tanto maestros como alumnos se repliegan a los dictados de este. Los primeros tienden a ser poco críticos y poco proactivos ante la necesidad de evaluar de manera permanente los contenidos disciplinarios y mensajes valorativos de los textos y los segundos con el objetivo de no fracasar académicamente aceptan como válidos sus contenidos y se pegan a este como la fuente más confiable de adquirir conocimientos. Esta aceptación acrítica se eleva a la máxima expresión cuando hay evaluaciones de por medio. Para tener éxito en esas situaciones el alumno, independientemente de una posible actitud de rechazo ante cualquier contenido, debe actuar como si aceptara esa verdad.

Aunque siempre existe la probabilidad de que determinados docentes estimulen en los alumnos una lectura crítica y no venerativa del texto escolar, en la medida en que este se siga asumiendo como un medio didáctico por naturaleza “bueno” y “confiable”, la posibilidad real de romper con la visión del texto escolar como recipiente de verdades inmutables, científicas y por lo tanto neutras, se torna remota.

La importancia estratégica de los textos escolares en el proceso de conformación de valores amerita que se analicen desde una perspectiva que trascienda la evaluación técnico-didáctica.

Sin pretender restarle méritos a este tipo de abordaje, los cuales por lo demás tampoco son muy profusos en nuestro país, es impostergable comenzar a evaluar de una manera crítica el papel que están cumpliendo los textos escolares en la formación de los educandos. Esta línea de investigación debería incorporarse a la agenda de docentes e investigadores preocupados por la cosa educativa ya que de ella podrían generarse diagnósticos que pondrían en el tapete de la discusión a un recurso al cual hasta el momento no se le ha prestado la debida atención. La tarea entonces apuntaría a escudriñar acerca de la veracidad, pertinencia y actualidad de los saberes que transmiten o dejan de transmitir los textos escolares, sin excluir el abordaje de aristas cuyas implicaciones no son menos importantes. Nos referimos al texto escolar como portaaviones o plataforma de transmisión de mensajes ideológicos, no sólo a través del texto escrito y sus omisiones sino también a través de sus símbolos e ilustraciones. Reflexionemos un poco al respecto.

Textos escolares y mensajes ideológicos

La literatura especializada sobre el tema (Althusser; 1973, Illich; 1974, Freire; 1997), coincide en afirmar que la escuela es productora y reproductora de determinadas visiones del mundo. Su misión, como institución socializadora es generar creencias, ideas, sistemas de racionalidad, modos de pensamiento o representaciones que moldean subjetividades en torno a ciertos parámetros actitudinales, conductuales y morales como expresión de los sectores socialmente dominantes, o como lo diría Appel (1989), el pensamiento hegemónico de una sociedad.

Los mecanismos utilizados por la escuela para cumplir esta misión son múltiples y variados, van desde los más sistemáticos, por medio de los contenidos “obligatorios” que forman parte de las asignaturas del currículo académico hasta los menos sistemáticos como la proporción de experiencias, significados y valores específicos subyacentes en los contenidos curriculares, pasando por las prácticas reales, las interacciones vividas, las normas y las actividades cotidianas (Lucas; 1991). Así, la escuela fragua en los estudiantes determinados modos de racionalidad y

pensamiento, jugando los textos escolares importante papel en este proceso ya que a través de sus significados se transmiten, además de los saberes, concepciones ideológicas, morales, religiosas, políticas, éticas, psicológicas, antropológicas, filosóficas que hacen ingenuo pensar al texto escolar como un instrumento pedagógico neutro.

Garreta (1984) se hace eco de lo planteado al señalar que los textos escolares además de sus contenidos explícitos transmiten *parte* de una cultura. Esto contraría los discursos que, partiendo del pensamiento funcionalista, le han asignado a la escuela un papel de simple transmisor, a las generaciones jóvenes, de la cultura que identifica y define a una sociedad determinada, restándole todo contenido clasista e interesado a tal misión. De acuerdo con Appel (1993) no es “la sociedad” en genérico quien ha creado ese “artefacto curricular” (Pág. 113), sino grupos específicos de personas con sus sesgos y determinados puntos de vista. Así pues, no se debe afirmar que existe un acuerdo universal sobre los contenidos del conocimiento y mensajes ideológicos que conformarían tanto el conocimiento como la cultura oficial. En última instancia, a decir de este autor, es la visión del conocimiento y de la cultura de quien crea los textos escolares la que en definitiva aparecerá, como la visión del conocimiento y la cultura de la sociedad en su conjunto.

Appel (1993) asume como tesis que los textos escolares, si bien no transmiten mensajes ideológicos compartidos por la sociedad de manera consensual, tampoco son expresión exclusiva y excluyente de la cultura de la clase dominante, tal como lo sostienen las tesis más simplistas y reduccionistas que han soportado muchos análisis mecanicistas sobre el papel de las instituciones que conforman la superestructura ideológica de la sociedad.

Desde esta perspectiva la escuela selecciona y organiza sus contenidos abiertos u ocultos en atención a un proyecto de sociedad que impulsan determinados grupos sociales dominantes. Pero sería erróneo afirmar que tal influencia es directa, lineal, sin ruidos y pacífica, los contenidos que imparte la escuela no son “un reflejo especular de las ideas de la clase dominante impuesta de forma inmediata y coactiva” (Appel; 1993, 119). Esta influencia no está exenta de conflictos, que obligan a la

negociación para intentar reconstruir el control hegemónico, incorporando de forma real el conocimiento y la perspectiva de los menos poderosos bajo el paraguas del discurso de los grupos dominantes.

Así, tanto el currículum como los textos escolares, dependiendo el nivel de beligerancia, negociación o efectiva presión de grupos sociales no hegemónicos de la sociedad, expresarán contenidos, formas de entender el mundo, valores, etc. propios de distintos sectores sociales. Esta pluralidad de mensajes contradice la ilusión óptica que se genera al asumir, de manera apriorística, la existencia de valores, estereotipos y prejuicios propios de los sectores dominantes excluyendo cualquier otra posibilidad. Tal apreciación errónea conduciría a análisis lineales y planos que permitirá captar sólo aquello que de antemano se ha catalogado como lo esperable. Obviar o negar esta riqueza de contenidos y mensajes traería como consecuencia mantener una postura teórica y metodológica dinámica y no estática sobre el texto escolar.

En fin, los textos escolares describen un tipo de realidad social, un tipo de organización, unos valores unas maneras de expresar las emociones, unas normas, unos modelos de vida bien de los sectores dominantes, bien de los sectores no poderosos de acuerdo a la capacidad de ingerencia y negociación que tengan estos sectores. Tales contenidos si bien no son materia de estudio según el currículo explícito, subyacen en los textos y van conformando de forma solapada un conjunto de valores, estereotipos, actitudes, formas de comportamiento, nociones acerca de lo adecuado y de lo inadecuado.

Este proceso según Bernete (1994) se conoce como enculturación, el cual se puede definir como un mecanismo institucionalizado de transmisión de información que tiene la finalidad de asegurar la integración y cohesión de los individuos en un grupo. Dichas pautas son transmitidas a los miembros de la comunidad por diferentes vías, entre las cuales se encuentran las instituciones educativas y por extensión los textos escolares. Estos últimos son enculturizadores porque proveen a los estudiantes de mensajes que contienen determinadas representaciones colectivas (Moscovici; 1976) o visiones del mundo, no solamente destinadas a ser compartidas, sino con el

papel expreso de servir de sedimento al entramado social y cultural de una sociedad determinada.

La importancia de descubrir la estructura subyacente de esa particular forma de representarse la realidad e interpretarla, sirve para develar como los constructores de textos escolares median cognitivamente entre los sucesos reales y los valores que traen a colación para interpretar y juzgar tales sucesos.

¿Están fatalmente destinados a recibir dócilmente estos mensajes los usuarios de los textos escolares?. ¿La docilidad o no del usuario, léase educando, estará directamente relacionada con la capacidad crítica del educador?. La más elemental lógica indicaría que la posibilidad de que el educando asuma una actitud de dócil usuario frente al texto escolar está asociada a la existencia de una actitud poco crítica frente a este mismo recurso didáctico por parte del maestro. La pregunta a responder es la siguiente: ¿Los docentes de Educación Básica en Venezuela poseen una actitud reflexiva y crítica con respecto a los textos escolares que recomiendan a sus discípulos?, ¿mientras mayor sea la formación académica de los docentes, estos serán más críticos con respecto a los textos escolares?, ¿mientras más experiencia tengan los docentes, mayores posibilidades de asumir una postura crítica y reflexiva con respecto a los textos escolares?, ¿existirá alguna diferencia en cuanto a la percepción sobre los textos escolares entre docentes de escuelas oficiales y privadas?. Los resultados que se presentan a continuación intentan dar respuesta a estas preguntas.

METODOLOGIA

Tipo, nivel de investigación y población en estudio

En esta sección se informa todo lo relativo a las estrategias seguidas con el fin de lograr los objetivos planteados en la investigación.

En cuanto al tipo y nivel de la investigación, el estudio realizado entra dentro de la clasificación de los estudios de campo en tanto que se recolectó la información sin alterar las condiciones de la realidad estudiada y a un nivel descriptivo dado que el alcance planteado de acuerdo a los objetivos se limitó a identificar la recurrencia

empírica del fenómeno estudiado, a saber, los contenidos dominantes que configuran la percepción que sobre los textos escolares posee una muestra de maestros de la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela.

En cuanto a la muestra seleccionada, se constituyó por:

Maestros graduados o no, que se desempeñan de manera activa como docentes de aula en la Primera Etapa de la Educación Básica en Venezuela (corresponde a 1ro, 2do, y 3er grado) tanto en escuelas oficiales como privadas.

Se justifica esta escogencia porque es en esos grados donde se utiliza generalmente el texto único o texto enciclopédico, lo cual facilita la tarea de obtener información por parte del maestro sobre ese instrumento de trabajo. Además de lo anteriormente anotado, es en estos grados donde se hace mayor énfasis en la lectura. De hecho el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes propone en el Currículo Básico Nacional que en la Primera Etapa de la Educación Básica, el docente facilite en el niño “la adquisición y progresivo desarrollo de competencias para la lectura comprensiva y para la expresión e interacción comunicativa apropiada” (1.997).

Selección de la Muestra

La población en estudio está conformada por los docentes de aula que laboran en la Primera Etapa de la Educación Básica. Para efectos del estudio se conformó una muestra de 153 docentes distribuidos de la siguiente forma: 78 docentes, lo cual representa el 50,9% de la muestra, que laboran en Caracas y 75, que se corresponden al 49,1% de la muestra, que desempeñan sus funciones docentes en el estado Amazonas. La selección de estos docentes se hizo al azar mediante un muestreo sistemático. Este consistió en escoger de los listados de docentes existentes en las respectivas Zonas Educativas de cada Región estudiada (Caracas y Amazonas), un docente cada “K” docentes hasta completar el número de unidades de análisis que conforman la muestra. El cálculo de la constante “K” se efectúa dividiendo el número total de docentes de cada región entre el tamaño de muestra respectivo. Es de hacer notar que la muestra está conformada por docentes de Amazonas y Caracas motivado a que se compararán los resultados en función de contextos geográficos-culturales tan

diferentes. Los resultados de tal procesamiento se darán a conocer en próximas publicaciones.

El instrumento de recolección de datos utilizado, su validez y confiabilidad.

Se utilizó para recopilar la información necesaria y garantizar el logro de los objetivos propuesto, la técnica de la encuesta y como instrumento de recolección de datos se diseñó un cuestionario. Este instrumento se administró a los maestros escogidos en la muestra.

El cuestionario diseñado además de incluir ítems correspondientes a las variables sociolaborales y sociodemográficas, tales como la edad, el sexo, los años de servicio, el grado en el cual trabajan, el último título académico alcanzado, etc., incluyeron dos escalas tipo Lickert (acuerdo-desacuerdo) que contenían una serie de reactivos que permitirán detectar la representación social dominante del texto escolar en los maestros entrevistados. La primera escala tuvo como misión medir los niveles de acuerdo o desacuerdo con respecto a la función que eventualmente pudiera cumplir el texto escolar como transmisor de valores y la segundo intentó medir los grados de acuerdo y desacuerdo con respecto a la manera como los docentes usan el texto escolar.

El proceso de construcción y validación de los ítems del cuestionario se realizó siguiendo las siguientes etapas: en primer lugar se realizaron entrevistas abiertas a profundidad a 12 maestros que cumplieran con las mismas condiciones de la población en estudio, a fin de obtener sus apreciaciones en torno al texto escolar. Los resultados obtenidos sirvieron de base para la elaboración de los ítems preliminares de las escalas antes mencionadas. El procedimiento utilizado en este caso fue escoger aquellos ítems, reactivos o afirmaciones que tuviesen un porcentaje de aparición igual o mayor del 75%, es decir, si una afirmación determinada era señalada o repetida por lo menos por 9 docentes era seleccionada como parte potencial de las escalas antes mencionadas.

En un segundo momento se sometió el cuestionario a una prueba de expertos con el fin de validar la correspondencia entre los ítems y los objetivos que se

persiguen lograr con ellos. De esta validación se hicieron los ajustes necesarios. En el caso de la escala que contenía afirmaciones acerca el texto escolar como transmisor de mensajes ideológicos, que contaba originalmente con un total de 14 ítems fueron reducidos a 9, en el caso de la escala sobre el uso que los docentes dan a los textos escolares, originalmente contenía 16 ítems, los cuales fueron reducidos a 10. A partir de estas observaciones se construyó una segunda versión, el cual se sometió a una prueba piloto con un grupo de 15 maestros a fin de constatar su confiabilidad.

Para la determinación de la confiabilidad de ambas escalas se procedió a procesar los datos obtenidos en la prueba piloto a través de la aplicación del Coeficiente de Confiabilidad de Crombach. Para la escala correspondiente al “Texto como transmisor de mensajes valorativos” el alpha de confiabilidad obtenido fue de 0,92 lo que permite aseverar que es altamente confiable. Para la escala “Percepción sobre el uso que los docentes hacen del texto escolar” el alpha de confiabilidad obtenido fue de 0,87, lo que permite aseverar que es confiable.

Los resultados obtenidos se presentan a continuación

RESULTADOS

Maestros y textos: subordinación o independencia

En esta sección se presentan los resultados correspondientes a la concepción que poseen los entrevistados acerca del texto escolar desde una doble perspectiva, a saber: la didáctica, es decir, la percepción que se tiene en cuanto sus características y valores pedagógicos en el proceso de la enseñanza. También se evaluó la percepción acerca de si el texto cumple un papel como posible transmisor de valores y estereotipos. Luego de presentar los resultados generales se mostrarán algunas comparaciones en función de algunas variables que podrían estar asociadas a las respuestas obtenidas.

Tabla Nro1
Apegarse al texto escolar como única garantía de éxito

	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Total válidos
El texto escolar es un recurso insustituible al cual hay que apegarse sin reservas en su estructura, secuencia y contenidos, para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.	34 23,3%	43 29,5%	2 1,4%	40 27,4%	27 18,5%	146 100,0%

De 146 docentes que contestaron esta pregunta 77 (52,8%) considera al texto escolar como un recurso insustituible en el quehacer educativo, 67 (45,9%) no lo considera así y 2 (1,4%) se mantuvieron indecisos.

Esos valores corroboran las apreciaciones de autores como Henson (1981), Freeman (1983), Alverman (1989), Zahorik (1991) y Güemes (1994) quienes, basados en investigaciones ya reseñadas en capítulos anteriores, afirman que la mayoría de los docentes desarrollan un estilo de uso del texto escolar caracterizado por la subordinación organizativa, temática, evaluativa y secuencial a este instrumento pedagógico. Ese apego acrítico y reverencial hacia el texto escolar trae consigo consecuencias desprofesionalizantes para los maestros en la medida en que sustituye la autonomía de juicio para prescribir, a partir de la experticia y la preparación académica profesional, las acciones pedagógicas más pertinentes en torno al desarrollo y administración del currículo

Algunas razones podrían explicar en parte la mencionada subordinación. Se requirió a la totalidad de la muestra que expresara las razones por las cuales el texto escolar era considerado por un número considerable de docentes como el instrumento de trabajo más importante en la actividad educativa formal. Es interesante observar en estos resultados la sintonía de criterios entre el 53,4% que consideró al texto escolar como insustituible y el 46,6% restante que no lo considera así.

Tabla Nro.2
Razones por las cuales los docentes deben apegarse al texto escolar

	Grupo 1		Grupo 2		Grupos 1 + 2
	Docentes que consideran que el texto escolar es insustituible	Total Grupo 1	Docentes que consideran que el texto escolar no es insustituible	Total Grupo 2	Total
Los contenidos didácticos de los textos escolares se corresponden con las exigencias académicas previstas en los programas oficiales	76 100,0%*	76 53,9%**	61 93,8%	65 46,1%	141*** 100,0%
Las ilustraciones que acompañan a las lecturas de los textos escolares contribuyen a la comprensión de los contenidos didácticos	76 100,0%	76 53,5%	65 98,5%	66 46,4%	142 100,0%
El lenguaje utilizado en los textos escolares ha sido cónsono con el nivel de maduración de los alumnos.	74 100,0%	74 52,8%	63 95,5%	66 47,1%	140 100,0%
El contenido de los textos escolares debe presumirse cierto y actualizado	73 97,3%	75 53,5%	60 92,3%	65 46,4%	140 100,0%

* Porcentaje con respecto al grupo específico

** Porcentaje con respecto a la totalidad de la muestra (Grupos 1 + 2)

*** Sólo se toman en cuenta los que respondieron

Tanto en el grupo 1 (los que consideran al texto escolar como insustituible), como en el grupo 2 (los que no lo consideran insustituible) los porcentajes de acuerdo son absolutamente mayoritarios, más del 90% de cada grupo de docentes manifiesta estar de acuerdo con cada una de las afirmaciones. Así, la correspondencia de los contenidos con los exigidos por los programas de estudio, la función de apoyo didáctico de las ilustraciones, la existencia de un lenguaje académico pero adecuado a los niveles de madurez intelectual de los alumnos y la convicción de que los contenidos tienen todo el rigor científico y académico, amén de estar actualizados, es lo que genera, en unos, una confianza extrema y reverencial hacia el texto escolar, y en otros, los dudosos acerca de esta supremacía por sobre otros medios

instruccionales más los reacios en considerarlo insustituible, una suerte de reconocimiento de tales fortalezas.

Sin embargo es evidente que el mayor porcentaje de acuerdos se inclina hacia el grupo de docentes que considera al texto escolar como insustituible. A fin de hacer más fino el análisis se compararon los resultados medios de ambos grupos, excluyendo a los docentes indecisos, encontrándose la existencia de diferencias estadísticamente significativas que muestran una mayor fuerza en las creencias expresadas por aquellos que no admiten la posibilidad de que se ponga en cuestión la supremacía del texto escolar. Para facilitar la interpretación de los datos presentados es bueno advertir que los valores medios por encima del rango 2.62 – 3.42 muestran acuerdo; los inferiores muestran desacuerdo y los que se ubiquen dentro responden a la categoría indeciso, veamos:

Tabla Nro. 3
Opiniones diferenciales de los docentes con posturas diferentes ante el texto escolar y las razones que justificarían apegarse al texto sin reservas

	Hay que apegarse sin reservas	No hay que apegarse	t
Los contenidos didácticos de los textos escolares se corresponden con las exigencias académicas previstas en los programas oficiales	4,24	3,91	2,35**
Las ilustraciones que acompañan a las lecturas de los textos escolares contribuyen a la comprensión de los contenidos didácticos	4,30	3,38	3,03**
El lenguaje utilizado en los textos escolares ha sido cónsono con el nivel de maduración de los alumnos.	3,96	3,28	3,74**
El contenido de los textos escolares debe presumirse cierto y actualizado	4,29	3,82	3,82**

** p< 0,01 * p< 0,05

Por lo general se asocia la idea del culto al texto escolar a los docentes sin mayor formación académica, con pocos años de servicio y adscritos a escuelas del sector oficial. Se parte de la idea de que la utilización del texto escolar de una manera no dogmática, crítica y reflexiva esta directamente vinculada a un nivel de formación académica cada vez mayor. Mientras más años de estudio menos pasividad ante el

texto escolar. De igual manera, la experticia que dan los años de servicio y las libertades que se ofrece al trabajo docente en las escuelas del sector oficial, de acuerdo a ciertas opiniones, fomentarían un uso del texto escolar menos burocrático y más creativo. Sin embargo, al analizar estas variables en función de quienes manifestaron sostener que el texto escolar era un recurso insustituible en el aula de clase al cual hay que apegarse sin reservas para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, no se encontraron evidencias que hagan considerar que tales afirmaciones tengan sustento en la realidad, veamos.

Tabla Nro.4
Opiniones diferenciales de los docentes que sostienen apegarse al texto escolar distribuidas por título, tipo de escuela y años de servicio

	Título		Escuela		Años de servicio		t		
	Si	No	Ofic.	Priv.	Menos de 10	Más de 10			
Hay que apegarse sin reservas ...	4,36	4,54	1,64	4,43	4,47	0,32	4,45	4,44	0,46

n= 77 ** p< 0,01 * p< 0,05

Así entonces, la veneración al texto escolar, de acuerdo con los resultados que se presentan, no pareciera estar asociada ni a los estudios académicos formales, ni al tipo de escuela donde labora el docente, ni a los años de servicio. Como toda representación social su basamento pareciera devenir de un conjunto de creencias construidas con fundamento en convicciones del sentido común ancladas en el pensamiento colectivo. Convicciones estas que se han visto reforzadas en la práctica por un determinado uso continuado en el tiempo, el cual ha privilegiado la autoridad y la subordinación al texto escolar por sobre actitudes críticas que supongan no alienar la creatividad y la reflexión a los dictámenes de un conjunto de contenidos, ejercitaciones y evaluaciones “inalterables por: bien diseñadas, apegados a los programas oficiales, a la madurez intelectual de los educandos y de contenido científicamente cierto”, tal como lo expresara una maestra de 2do. Grado.

¿Estas mismas variables inciden sobre la manera de apreciar las razones de ese 52,8% de la muestra que esgrimió tener apego sin reservas al texto escolar?. Para responder esta pregunta se tomaron sólo los valores medios obtenidos de las repuestas

dadas sólo por el grupo de docentes (77) que afirmaron estar de acuerdo en considerar al texto escolar como el más efectivo recurso didáctico.

Tabla Nro. 5
Opiniones diferenciales sobre las razones para apegarse sin reservas al texto escolar en función del título obtenido, tipo de escuela, años de servicio

	Título		t	Escuela		t	Años de Servicio		t
	Si	No		Ofic.	Priv		Menos de 10	Más de 10	
Los contenidos se corresponden con los programas oficiales	4,26	4,23	1,64	4,27	4,16	0,69	4,29	4,00	1,16
Las ilustraciones contribuyen a comprender los contenidos didácticos	4,24	4,37	0,19	4,30	4,32	0,12	4,33	4,00	1,66
El lenguaje es cónsono con el nivel de los alumnos	3,88	4,06	1,02	3,95	4,00	0,22	3,87	4,13	0,71
Debe presumirse el contenido como cierto y actualizado	4,15	4,47	1,45	4,28	4,33	0,19	4,33	3,89	1,16

n: 77; ** p< 0,01 * p< 0,05

Como se puede advertir las posiciones que muestran acuerdo en torno a las razones esgrimidas para aseverar que los textos escolares son insustituibles no se diferencian por la titulación obtenida, por el tipo de escuela donde se trabaja o por el número de años de servicio docente. Estas razones, a saber, correspondencia texto-contenidos-programas; valor didáctico de las ilustraciones, lenguaje claro y apropiado y contenidos ciertos y actualizados, no son argumentos exclusivos de determinado tipo de docentes, por el contrario forman parte de una representación social dominante del texto escolar.

Pero no sólo fue fuente de preocupación en esta investigación la representación social sobre el texto escolar, su uso y las razones que justifican la manera como se utiliza. También se procedió a dar respuesta a la pregunta: ¿asignan los docentes a los textos escolares un papel ideológico o formador de estereotipos?. En la sección siguiente se presentan algunos resultados que pueden servir para dar respuesta a esta interrogante.

Los textos escolares: ¿formadores de estereotipos?

La escuela produce determinadas formas de aprendizaje y formas de socialización (Lucas, 1991). Desde el currículum formal se determinan los aprendizajes que los educandos deben adquirir dependiendo de su grado de madurez, esto con independencia de sus experiencias, creencias y conocimientos previos que haya podido adquirir fuera del ámbito escolar. La escuela introduce a los alumnos en el mundo del saber a través de contenidos clasificados por los expertos en currículum, como los más significativos para asegurar la reproducción cultural de la sociedad. Se enseña lo que se “debe enseñar” y se excluyen u omiten contenidos considerados “irrelevantes” o “censurables” desde el punto de vista de la ética, la seguridad nacional o la sana convivencia. Así por ejemplo, la vida mundana de los héroes de la independencia nacional tiende a ser un tabú en las clases de historia; la realidad de los niños de la calle, menesterosos e indigentes nunca ha aparecido reflejada en los libros de sociales; en biología, la función reproductora se explica a partir de que el feto ya ha sido engendrado y nunca a partir de las relaciones sexuales; en geografía económica nunca se habla de los factores que explican la pobreza de los países del tercer mundo y en historia universal y contemporánea el tema de la revolución cubana y las invasiones de Estados Unidos a Granada y Panamá brilla por su ausencia. Tales omisiones curriculares se reflejan también en los textos escolares.

Staffan (1990) haciendo referencia a los límites institucionales que demarcan los que es posible enseñar y como esto se traslada a los textos escolares señala:

“El libro de texto esta enmarcado por la institución que denominamos educación. Pero su lectura no admite que el lector aporte su propio marco: tanto la lectura como la utilización del texto están institucionalmente determinados. La regulación institucional del libro de texto tiene importantes consecuencias para lo que entendemos por conocimiento y por actividad escolar transmitida por el conocimiento...” (346).

Pero más allá de los contenidos explícitos o no, el texto escolar describe un tipo de realidad social, una forma de organizarse, de interactuar, de privilegiar como deseables ciertas situaciones, determina el tipo de emociones y como expresarlas en contextos puntuales, prescribe el tipo de comportamiento “esperado” en una sociedad

“normal”, en fin, dictamina la ética socialmente aceptable y por la cual los ciudadanos deben guiarse en sus acciones. Al decir de Garreta (1984), el texto escolar transmite parte de una cultura a través de contenidos valorativos preñados de estereotipos, pautas de conducta y formulas sociales cuya misión es la de reforzar y reproducir en el tiempo usos, costumbres y creencias que caracterizan a una sociedad determinada. Estos modelos culturales no son objeto de asignaturas en particular pero subyacen en todos los textos y ejercen una acción lingüística de persuasión sobre el lector (Lozano y otros, 1.982), desbordando el marco lingüístico explícito con mensajes implícitos que determinan lo que puede, debe o conviene darse por supuesto; lo que debe o no sobreentenderse, con el objetivo de regular o perpetuar un específico modelo de interacción social.

La revisión de la lectura especializada así como los trabajos de investigación sobre el área da cuenta de esta función socializadora de los textos escolares, sin embargo, tan importante son las conclusiones aludidas como “el darse cuenta” por parte de los docentes. Uno de los factores que contribuirían a la formación de un docente reflexivo y crítico alejado de una postura pasiva y subordinada frente al texto escolar es precisamente el tener conciencia de la función ideológica de este recurso didáctico y del papel que cumple en la conformación de la personalidad del educando. Este “darse cuenta” lo haría mantener una actitud prevenida ante el texto escolar y como consecuencia de ello el abordaje se haría, no de manera pasiva, sino a través de una lectura activa y reflexiva de los mensajes, sean estos explícitos o implícitos.

A propósito de lo anterior, uno de los objetivos planteados en esta investigación fue conocer que pensaban los docentes acerca de si realmente los textos escolares cumplían una función ideológica, en el entendido que este elemento ayudaba a configurar el contenido de la representación social del texto escolar que tiene este sector de la sociedad. Para ello se utilizó un conjunto de afirmaciones que sugieren que este medio vehiculiza mensajes textuales e iconográficos que contribuyen a conformar determinados estereotipos. Los docentes entrevistados podían mostrar su nivel de acuerdo o desacuerdo con tales afirmaciones.

Tabla Nro. 6
El texto escolar como formador de estereotipos

Los textos escolares transmiten:	Totalmente de acuerdo	Acuerdo	Indeciso	Desacuerdo	Totalmente en Desacuerdo	Total válidos
Valores morales que contribuyen a la formación integral del niño	33 23.2%	73 51,4%	5 3,5%	21 14,8%	10 7,0%	142 100,0%
contenidos que sugieren discriminación sexual	5 3,5%	21 14,6%	19 13,2%	55 38,2%	44 30,6%	144 100,0%
contenidos que sugieren discriminación en materia religiosa	6 4,1%	29 20,0	16 4,0%	65 44,8%	29 10,0%	145 100,0%
contenidos que sugieren discriminación racial	4 2,7%	21 14,3%	20 13,6%	61 41,5%	41 27,9%	147 100,0%

Las cifras indican que al parecer existe conciencia en la mayoría de los docentes entrevistados acerca de la transmisión de valores a través de los textos escolares y su incidencia en la formación integral del educando, de hecho el 74,6% de la muestra lo considera así. Sin embargo estos docentes advierten, que estos valores no son distorsionadores de tal formación. La prueba de esto último está en que más de las dos terceras partes de los docentes entrevistados consideran que en los textos escolares venezolanos no hay evidencias de mensajes discriminatorios desde el punto de vista sexual (68,8%), religioso (54,8%), ni racial (69,4%).

Estas opiniones contrarían los resultados obtenidos en los estudios realizados por Ramírez (2001a, 2001c), en las cuales, sobre la base del análisis de 10.101 ilustraciones extraídas de 42 de los textos escolares más utilizados en los últimos 20 años en la Primera Etapa de la Educación Básica venezolana, se demuestra el trato discriminatorio dado a los personajes del sexo femenino así como a los que poseen un color de piel diferente al blanco. En la mayor parte de las ilustraciones en las que se plasman situaciones donde están involucrados estos personajes se evidencia la situación de minusvalía de la mujer con respecto al hombre y del negro, el indio y el mestizo con respecto al hombre de tez blanca.

Evidentemente que la disparidad existente entre las opiniones de los entrevistados y los resultados reportados en investigaciones sobre el área realizadas

en Venezuela, dan pie para afirmar, a manera de hipótesis, la presencia de una actitud pasiva y acrítica en los docentes con respecto a los textos escolares.

Valdría la pena ampliar este estudio a una muestra mayor de docentes a fin de poder generalizar los resultados y reducir las probabilidades de errar al formular esta apreciación hipotética. Sin embargo el referente empírico obtenido en el estudio permite sospechar la generalización de tal actitud.

¿Existirán diferencias importantes con respecto a estas afirmaciones entre los docentes que manifestaron estar de acuerdo en que se debe mantener un apego irrestricto y sin reservas al texto escolar para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje y aquellos que no lo creen así?.

El sentido común conduciría a pensar, y con toda razón, que es perfectamente esperable que los docentes que no asumen subordinarse de manera casi reverencial a los textos escolares, hayan tenido en su práctica docente una visión mucho más crítica y reflexiva sobre estos, lo cual les permitiría tomar conciencia y “darse cuenta” de la presencia de mensajes que están muy lejos de tener efectos formadores en valores éticos de tinte democráticos y tolerantes. Sin embargo, contrario a la lógica expuesta los resultados señalan lo contrario.

Tabla Nro. 7
Opiniones diferenciales sobre el texto escolar como transmisor de mensajes valorativos en función de la subordinación o no a este recurso

Los textos escolares transmiten:	No apego irrestricto al texto escolar	Sí apego irrestricto al texto escolar	t
Valores que contribuyen a la formación integral del niño.	3,08	4,20	5,92**
contenidos que sugieren discriminación sexual.	2,11	2,35	1,20
contenidos que sugieren discriminación religiosa.	2,28	2,57	1,52
contenidos que sugieren discriminación racial.	2,08	2,39	1,67

n: 153; ** p< 0,01 * p< 0,05

Es interesante observar como, con independencia de los datos obtenidos sobre del número de docentes que fijaron posición a favor (52,8%) o en contra (47,2%) de mantener una relación de apego irrestricto al texto escolar, la tendencia se inclina a admitir el papel que este tiene como transmisor de mensajes valorativos. Como era de esperarse tal inclinación se presenta con más fuerza en aquellos docentes que asumen el texto escolar como la panacea del proceso educativo. Sin embargo, y es lo paradójico, no se admite que estos mensajes puedan alimentar sentimientos discriminatorios con respecto al sexo, la religión y la raza, a pesar de la existencia de investigaciones que demuestran la existencia de tales mensajes en los textos venezolanos

Con el fin de verificar si existen diferencias estadísticamente significativas entre las opiniones de docentes titulados en educación superior y no titulados; entre los que trabajan en escuelas oficiales y privadas; entre los que tienen menos de diez años de servicio y los que tienen más de diez años desempeñándose como docentes y los que trabajan en el estado Amazonas y los que trabajan en Caracas, con respecto a los temas relacionados con la transmisión de mensajes valorativos, se presentan los siguientes resultados:

Tabla Nro.8
Opiniones diferenciales sobre el texto escolar como transmisor de mensajes valorativos en función de la titulación, tipo de escuela y años de servicio

	Título		t	Escuela		t	Años de Servicio		t
	No	Si		Ofic.	Priv		Menos de 10	Más de 10	
Los textos escolares transmiten:									
valores que contribuyen a la formación integral del niño	4,02	3,46	2,99**	3,78	3,43	1,57	3,93	3,08	2,61*
contenidos que sugieren discriminación sexual	2,45	2,08	1,94	2,26	2,09	0,75	2,20	2,40	0,80
contenidos que sugieren discriminación religiosa.	2,61	2,33	1,45	2,39	2,56	0,73	2,58	2,54	0,14
contenidos que sugieren discriminación racial	2,41	2,11	1,63	2,20	2,29	0,42	2,27	2,42	0,64

n: 153; ** p< 0,01 * p< 0,05

El primer aspecto que se debe destacar es que los valores medios obtenidos muestran el acuerdo de los docentes en lo que respecta a la afirmación acerca de la transmisión de valores por parte de los textos escolares y la incidencia de estos papel en la formación integral del educando, sin embargo se perciben algunas diferencias en los sectores analizados que indican que unos se encuentran más significativamente de acuerdo que otros. Así, con una probabilidad del 99% ($p = 99\%$) los docentes no titulados en educación superior se muestran significativamente, más de acuerdo que los titulados en considerar que los textos escolares transmiten valores que contribuyen a la formación integral del educando

En cuanto a la existencia de contenidos que sugieran la presencia de discriminación por condición sexual en los textos escolares, no se evidencian diferencias estadísticamente significativas en los diferentes grupos, ubicándose la media en la categoría de desacuerdo.

Cuando se comparan las medias aritméticas obtenidas al evaluar la afirmación sobre la existencia de mensajes o contenidos que sugieren la presencia de discriminación racial en los textos escolares, se constata para todos los subgrupos una postura de rechazo.

Un tratamiento aparte merecen los docentes que manifestaron mantener apego irrestricto al texto escolar (o subordinación al texto, de acuerdo a la clasificación arriba establecida) como única garantía para transitar con éxito la tarea de educar. Así, con el fin de determinar si la opinión favorable de este grupo con respecto al papel que cumplen como transmisor de valores los textos escolares y al mismo tiempo desfavorable con respecto a aceptar la presencia de valores que sugieren discriminación sexual, religiosa y racial (ver Tabla Nro. 5), está asociada con variables tales como formación académica, tipo de escuela, años de servicio, se procedió a comparar las medias aritméticas por cada subgrupo y determinar la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre las mismas. Se partió de la misma hipótesis que hasta ahora se ha venido enunciando, a saber: los docentes que poseen más nivel de formación académica, más años de servicio y el que trabajan en ambientes poco rígidos propio de las escuelas oficiales tendrán

posiciones más críticas con respecto a los textos escolares que aquellos docentes con menor nivel académico, menos años de servicio y que trabajan en escuelas privadas. Estos fueron los resultados:

Tabla Nro.9
Opiniones diferenciales sobre el texto escolar como transmisor de mensajes valorativos en función de la titulación, tipo de escuela y años de servicio
(Incluye sólo docentes que manifestaron apego irrestricto al texto escolar)

	Título		t	Escuela		t	Años de Servicio		t
	No	Si		Ofic.	Priv		Menos de 10	Más de 10	
Los textos escolares transmiten:									
valores que contribuyen a la formación integral del niño	4,34	4,07	1,38	4,23	4,11	0,54	4,33	3,92	1,99*
contenidos que sugieren discriminación sexual	2,56	2,17	1,50	2,48	1,95	1,82	2,41	2,21	0,73
contenidos que sugieren discriminación religiosa.	2,74	2,44	1,08	2,54	2,68	0,47	2,65	2,39	0,89
contenidos que sugieren discriminación racial	2,54	2,27	1,01	2,39	2,42	0,11	2,38	2,43	0,19

n: 77; ** p< 0,01 * p< 0,05

Para este grupo específico de docentes los resultados evidencian que entre los no titulados y los titulados en educación superior, así como entre los que laboran en escuelas oficiales y privadas, no existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la afirmación que asigna a los textos escolares el papel de generadores de mensajes valorativos que inciden en la formación del educando. De igual manera, ambos sectores de docentes coinciden en sostener su desacuerdo con la afirmación que atribuye a los textos venezolanos la transmisión de mensajes discriminatorios desde el punto de vista sexual religioso y racial no existiendo diferencias significativas entre ellos.

Los docentes con más de diez años de servicio muestran mayor grado de acuerdo, que los que no han llegado a acumular este número de años, en sostener que los textos escolares influyen en la formación integral del niño, estadísticamente esta diferencia es significativa a una $p = 95\%$. Sin embargo, al igual que en el caso anterior, coinciden en el desacuerdo sobre la transmisión de valores discriminatorios.

Estos resultados parecen confirmar que ni la condición de titulado a nivel superior, ni el tener más años de experiencia como docentes, ni el trabajar en ambientes más abiertos como los del sector oficial garantizan una postura crítica ante el contenido de los textos escolares, de tal manera que la hipótesis que sostenía lo contrario no queda confirmada.

Discusión sobre los resultados

Determinar cual es la percepción del texto escolar que poseen los docentes supone dilucidar cuales son las creencias y actitudes dominantes con respecto a este objeto de la representación. Es necesario, para ello, construir una suerte de mapa de premisas y opiniones que configuren un bosquejo, lo más acabado posible, del pensamiento dominante de los docentes entrevistados, veamos:

a) El 52,8% sostiene que un buen docente debe apegarse sin reservas al texto escolar en su estructura, secuencia y contenidos, para garantizar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto se considera un recurso insustituible, en razón de los siguientes argumentos: 1.- hay correspondencia entre sus contenidos y los propuestos por los programas de estudio; 2.- sus contenidos deben asumirse siempre como ciertos y actualizados; 3.- el lenguaje utilizado es cónsono con el nivel de madurez de los alumnos; 4.-sus ilustraciones tienen alto valor pedagógico en tanto que ayudan a comprender los contenidos. Es importante destacar que estos argumentos son sostenidos incluso por aquellos docentes que no sostuvieron como premisa ese apego irrestricto al texto escolar, de tal manera que tales argumentos son sostenidos como fortalezas o bondades de los textos por 98,7% de la muestra, manteniéndose apenas el 1,3% en una postura indecisa.

Más allá de la cotidianidad laboral de estos docentes que, sin lugar a dudas, pudiera contribuir a estructurar esos juicios, son apreciaciones que sin cortapisas, evalúan positivamente a la totalidad de los textos que se ofrecen en el mercado sin más fundamento que la experiencia limitada de conocer y trabajar con una ínfima parte de esos títulos. Esta generalización pudiera tener dos causas: 1- experiencias positivas a partir de la propia práctica; 2.- la reproducción de un conjunto de

prejuicios socialmente asumidos como ciertos. Sí se parte del hecho de que los docentes no obtienen en sus estudios académicos aprestos suficientes para abordar críticamente los textos escolares, tal como se señaló en capítulos precedentes, entonces es sensato pensar que tales juicios son producto de un conjunto de aprioris que conforman la representación social del texto escolar que priva en el conjunto de la sociedad y que los docentes reproducen como parte de su saber del sentido común. Un hecho que llama la atención y que serviría para corroborar lo antes dicho es que estas ideas son compartidas por todos los docentes de la muestra con independencia a su postura con respecto a si se debe ser subordinado o no al texto escolar, aunque por supuesto, las pruebas estadísticas evidenciaron mayor acuerdo en los que manifiestan un apego casi reverencial al texto escolar. Otro aspecto importante es que estas premisas se comparten con independencia del nivel de formación académica, de los años de servicio o del tipo de escuela donde laboran los docentes. Así entonces, pueden catalogarse como premisas socialmente compartidas.

b) Los maestros entrevistados coinciden en señalar que los textos escolares transmiten mensajes valorativos que de alguna manera contribuyen a la formación integral de los educandos. Sin embargo, paralelamente rechazan que estos valores pudieran ser distorsionadores o estar en contra de valores universales como por ejemplo la igualdad entre los hombres sin distinción de su raza o su sexo o la tolerancia religiosa. Es decir, los textos transmitirían mensajes valorativos, se admite, pero que contribuirían a socializar al educando en los valores morales propios de una sociedad civilizada, democrática y tolerante.

Nuevamente se está ante un conjunto de premisas que alejan al texto escolar de cualquier evaluación negativa. Para estos docentes los mensajes, estereotipos y valores que transmiten los textos son inocuos y más bien cumplen una función formadora y socializadora. Los reportes de investigaciones recientes sobre textos escolares venezolanos que demuestran lo contrario (Ramírez; 2001a; 2001b; 2001c), dejan dudas sobre lo objetivo de estos planteamientos. Tales resultados evidencian el poco o nulo espíritu crítico o reflexivo con el que han sido abordados los textos escolares. Por añadidura alegan, al igual que en el caso de las fortalezas de los textos,

un conjunto de atributos que devienen más de ideas preconcebidas que de estudios rigurosos.

A continuación se presentará de manera resumida el contenido de la representación social del texto escolar que poseen los docentes entrevistados:

“Los textos escolares son recursos para la enseñanza que poseen unos contenidos, estructura y secuencia que se corresponden con los programas oficiales. Posee contenidos siempre ciertos y actualizados además de mensajes que contribuyen a formar integralmente al educando en los valores y principios que caracterizan a nuestra sociedad. Por tanto son dignos de toda confianza, de tal manera que para asegurar el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje el docente debe apegarse de manera irrestricta a sus dictados, lo que lo hace un recurso insustituible en el aula de clase”.

Los resultados, análisis y consideraciones hechos hasta ahora apuntan a la formulación de una hipótesis que podría orientar futuras investigaciones en el área, a saber: No existen diferencias estadísticamente significativas entre la representación social del texto escolar que poseen quienes se suponen expertos en educación de la representación social sobre el mismo objeto que poseen sectores sociales legos en la materia.

BIBLIOGRAFÍA

Althusser, L (1973) *Ideología y aparatos ideológicos de estado*. Bogotá: Oveja Negra.

Alverman, D. (1989). Teacher-student mediation of content area text. En: Güemes, R. *Algunas investigaciones en torno al uso de libros de texto en el aula*. Página Disponible: <http://www.ull.es/publicaciones/tecinfedu/MtC1.htm>. [Consulta: 2002, Enero 09].

Appel, M. (1989). *Maestros y Textos*. Barcelona: Paidós.

Appel, M. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, Nro. 301.p.p: 109-126.

Barnete, F. (1994). Como analizar las representaciones sociales contenidas en los libros de texto de historia. *Revista Comunicación, Lenguaje y Educación*, Nro. 22. p.p: 59-74.

Castro Villarraga, J.(2000). Las cívicas y los textos de educación para la democracia: dos modalidades de formación del ciudadano en Colombia durante el siglo XX. En : Ossenbach G. y Somoza, M. *Los Manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina. Un análisis comparativo*. Madrid: UNED.

Choppin, A.(1980). La historia de los manuales escolares. Una aproximación global. *Revista Historia de la Educación*, Nro. 9, p.p: 1-25

Choppin, A.(1992) *Los manuales escolares. Historia y actualidad*. París: Hachette.

Choppin, A.(1998). Los manuales escolares en Francia y la formación del ciudadano. *Revista Veritas*, 43, Nro. Especial. p.p: 183- 192.

Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Garreta, N. (1984). La presencia de la mujer en los textos escolares. *Revista de Educación*. Nro. 275, 93-106.

Güemes, R. (2002). *Algunas investigaciones en torno al uso de libros de texto en el aula*. Página Disponible: <http://www.ull.es/publicaciones/tecinfedu/MtC1.htm>. [Consulta: 2002, Enero 09].

Gimeno Sacristán, J. (1994). Los materiales: cultura, pedagogía y control. Contradicciones de la democracia cultural. Ponencia presentada en *IV Jornadas sobre la L.O.G.S.E*. Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada.

Illich, I. (1974). *La sociedad desescolarizada*. Madrid: Barral.

Johnsen Børre, E. (1996). *Libros de texto en el caleidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.

Kaplún, M. (1992). A la educación por la comunicación (la práctica de la comunicación educativa. En: Hernández, G (2001). *Introducción a la teoría de la educación para los medios (estrategia pedagógica para el sistema escolar formal en Venezuela*. UCV: Trabajo de Ascenso, (mimeo).

Lozano, E. y otros (1982). *Análisis del discurso. (Hacia una semiótica de la interacción textual)*. Madrid: Cátedra.

Lucas Sacristán, A. (1991). El currículum oculto en los textos. Una perspectiva semiótica. *Revista de Educación*. (296). P.p: 245-259.

Ministerio de Educación (1997). *Currículo Básico Nacional. Programa de estudio de Educación Básica, Primera Etapa*. Caracas: Autor.

Moscovici, S. (1979). *EL psicoanálisis su imagen y su público*. París: P.U.F

Palacios, V. y Ramírez F.(1998) Reflexiones sobre el texto escolar como dispositivo. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol X, (21). p.p: 217-235.

Puhles, H. (1991). Política de desarrollo y nacionalismo en América Latina. En: Ramírez, T. (2001a). El género en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela. *Revista Ensayo y Error*. Año XX (21), 23-45.

Ramírez, T. (2001b). Una aproximación al estudio del nacionalismo en los textos escolares venezolanos. *Revista de Pedagogía*, Vol. XXIII, (66). En prensa.

Ramírez, T. (2001c). El blanco, el mestizo, el negro y el indio en las ilustraciones de los textos escolares de educación básica en Venezuela. *Revista Investigación y Postgrado*. 24, 47-82.

Staffan, S. (1990). Análisis de textos pedagógicos. Hacia un nuevos enfoque de la investigación educativa. *Revista de Educación*, 293, 345-354.

Vásquez, M. (1999). *Instrucción Premilitar. 1er. Año de Educación Media*. Caracas: Biosfera.

Zahorik, J. (1991). Estilos educativos y textos escolares. *Teaching and teacher education*. Vol 7, (2). 185-196.