

El libro instructivo

Celia Fabiana Galvalisi

Celia Galvalisi es Licenciada en Psicopedagogía, Becaria de Perfeccionamiento del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) y profesora adscripta a la Cátedra de Didáctica de la Enseñanza Media y Terciaria del Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de Río Cuarto. Cubículo 15. Agencia Postal Número 3. 5800- Río Cuarto. Esta comunicación se elaboró en el marco de una Beca de Iniciación otorgada también por CONICET en 1995.

Cuando se trata de evaluar un libro escolar, la primera idea que se tiene apunta a considerar el contenido conceptual de la obra, de acuerdo con la disciplina que trate. Sin embargo, otros aspectos tan importantes como el contenido hacen a la estructuración general de un "buen libro escolar". Esta diversidad de variables a considerar en su evaluación tornan bastante compleja la determinación de criterios de calidad de los libros escolares. Mejía Bottero (1991) afirma que: "El libro ideal no existe. El que es mejor para unos, resulta insuficiente para otros. Lo que un profesor espera de un texto puede no coincidir con lo que anhela otro colega, especialmente cuando se tienen en cuenta variables situacionales como tipo, preparación y experiencias previas de los alumnos, disponibilidad de compra de textos y precio de los mismos, enfoques diversos de una misma asignatura o tiempo del profesor para preparar las clases" (Mejía Bottero, 1991, p. 103)

De todos modos, creemos que vale la pena detenerse en una revisión de las características deseables para un libro de texto, a partir de los resultados de la investigación de los últimos 20 años acerca de los textos escolares.

Para comenzar, parece necesario delimitar el significado del concepto de libro instructivo. Por una parte, establecemos -para nuestro uso- la equivalencia de las expresiones "libro de texto", con "libro escolar" y "libro instructivo". Por otra parte, coincidimos con Mary Sawyer (1991) que define al texto escrito como prosa instruccional, cuya función más importante es la de enseñar. También adherimos a la definición propuesta por Liendro:

"el libro de texto es un material educativo por cuanto ofrece recursos y medios que ayudan a realizar los cambios conductuales que deben operarse en el educando (...); por su especialización, amplitud, versatilidad, ocupa el primer lugar y es el soporte principal de la actividad educativa" (Liendro, 1992, p. 39). Por consiguiente, cuando nos abocamos al diseño de un escrito para enseñar, deberíamos tener en cuenta que éste debe servir a nuestros alumnos para aprender. Aunque ello parezca obvio generalmente ese objetivo se pierde en el afán por incluir cierta cantidad de contenidos y actividades. A continuación presentaremos algunos de los tópicos que atrajeron el interés de docentes e investigadores interesados en mejorar la calidad de los textos instructivos.

LA PREOCUPACIÓN POR EL CONTENIDO

1. Los criterios de organización

Uno de los antecedentes fundamentales en esta línea son los estudios de Ausubel (1978) quien incluye, dentro de las condiciones para un aprendizaje significativo, la calidad de los materiales de estudio. Ausubel (1978) propone

también ciertos criterios a tener en cuenta respecto de la organización de materiales para la enseñanza: diferenciación progresiva, reconciliación integradora y lógica interna del material. Veamos a qué se refieren cada uno de estos criterios.

a) Diferenciación progresiva: consiste en presentar las ideas más generales e inclusivas primero, luego éstas se diferencian progresivamente en función de los detalles y la especificidad. En relación con los libros de textos, Ausubel (1978) observó que generalmente se separaban los materiales temáticos homogéneos en capítulos y subcapítulos distintos y se ordenaban los temas y subtemas (así como el material dentro de cada uno de éstos) en función de la relacionabilidad temática, sin atender a sus niveles relativos de abstracción, generalidad e inclusividad.

b) Reconciliación integradora: Consiste en establecer claramente las relaciones entre las ideas, señalando al mismo tiempo las semejanzas y las diferencias entre conceptos. Con la aplicación de este criterio se intenta evitar la departamentalización de temas que suele traer como consecuencia el poco uso de conocimientos e ideas inclusoras previas.

Una manera de usar el principio de reconciliación integradora en la preparación de materiales para la enseñanza es a través de los organizadores de avance. Así lo expresa Ausubel:

"Los organizadores ... pueden diseñarse expresamente para fomentar el principio de reconciliación integradora: Se consigue esto señalando de manera explícita de qué manera las ideas aprendidas y relacionadas son básicamente iguales o esencialmente distintas de las ideas nuevas y la información de la tarea de aprendizaje...Con esta maniobra se evita el aislamiento de conceptos esencialmente iguales en departamentos distintos y sin comunicación y se desalienta la proliferación desorientadora de términos múltiples para representar ideas en apariencia diferentes pero en esencia equivalentes. (Ausubel, 1978, p. 188)

c) La lógica interna del material: es decir la plausibilidad, la lucidez y la intencionalidad del material. Algunas de las maneras que Ausubel (1978) propone para apoyar este criterios giran alrededor de:

- el empleo de términos precisos, congruentes y faltos de ambigüedad,
- la definición de todos los términos nuevos antes de usarlos,
- el empleo de lenguaje sencillo y menos técnico,
- el uso de apoyos empíricos-concretos y de analogías pertinentes,
- la explicitación de los principios, postulados y problemas propios de cada disciplina,
- la selección y la organización del contenido de la materia en torno de los ejes más explicativos, generales e integradores,
- la organización sistemática en secuencia del material, con atención cuidadosa a la graduación del nivel de dificultad,
- el empleo de organizadores apropiados.

2. Las condiciones de producción del conocimiento científico

En un estudio dedicado al análisis de libros de biología llevado a cabo en nuestro país, Liendro (1991) consideró que un libro de texto debería incluir, entre otros, los siguientes aspectos:

a) La dimensión histórica de la producción del conocimiento científico. Con este criterio se alude a la importancia de que los libros no oculten los procesos de producción del conocimiento científico. La autora sostiene que los textos

deberían incluir las necesarias referencias a las personas que estudiaron los problemas, los momentos y circunstancias en que trabajaron, los objetivos que los guiaron... Ello para evitar que el estudiante elabore una concepción equivocada acerca de que el conocimiento se produce espontáneamente a partir de ideas maravillosas.

b) La dimensión teórica del proceso de producción del conocimiento científico. Se refiere a la actualidad del conocimiento y a las relaciones entre las diferentes disciplinas.

c) La claridad de los conceptos: Liendro (1991) hace una distinción entre conceptos mencionados (se menciona el nombre del concepto sin expresar su definición), conceptos definidos (se menciona el concepto junto a su definición), y conceptos explicados (la definición del concepto aparece relacionada con la definición de otros conceptos). Esta discriminación resulta de gran interés para el análisis de los libros porque uno de los problemas observados en los textos escolares es el excesivo número de conceptos mencionados frente al número menor de conceptos definidos y a los aún más escasos conceptos explicados (Liendro, 1991).

LA PREOCUPACIÓN POR EL LECTOR

Otro estudio importante referido a los criterios para mejorar los textos instructivos es el de Slater y Graves (1991), donde se señalan algunas características deseables para un buen texto expositivo. En primer lugar, sostienen Slater y Graves, el texto instructivo debe cumplir con las funciones de información y explicación del tema tratado, haciendo explícitas las relaciones entre datos, hechos, teorías. En segundo lugar, un texto expositivo debe ser directivo, debe usar la posibilidad que otorga el texto de guiar al lector; esta función puede cumplirse a través de recursos de organización de la información (introducciones, títulos, subtítulos y resúmenes); claves perceptuales (subrayado, bastardilla) y conceptuales (palabras claves -lo más importante, como consecuencia, a diferencia de-, ejemplificaciones, analogías. Estos recursos pueden servir a los lectores como orientaciones para identificar las ideas más importantes y los conceptos que las sustentan. Por último la incorporación de episodios narrativos: (pequeñas anécdotas, fábulas, etc.) para que la información se haga más comprensible e interesante.

En síntesis, los planteos revisados hasta aquí nos permiten identificar pautas para el análisis de la calidad de los libros instructivos. Expresados en forma breve, ellos indican que un buen libro instructivo debería satisfacer los siguientes criterios:

- mostrar una adecuada selección y organización de los contenidos básicos de la disciplina
- presentar una adecuada organización lógica y gradual, partiendo de lo general a lo particular, usando organizadores y respetando el criterio de reconciliación integradora
- precisar explícitamente las diferencias o semejanzas entre conceptos
- definir y explicar conceptos nuevos
- emplear lenguaje sencillo
- clarificar las ideas a través del uso de analogías pertinentes
- considerar la secuenciación del contenido de acuerdo a su dificultad
- apoyar la comprensión por medio de organizadores previos
- cumplir con las funciones de información y explicación
- responder al criterio de directividad (capacidad del texto de guiar al lector a

través de claves explícitas: subrayados, palabras claves, analogías, etc.)

- incluir elementos narrativos para atraer, motivar y mantener la atención del lector.
- explicitar las dimensiones teóricas (actualización e integración disciplinar) e históricas (hacedores en un tiempo y espacio) de la producción del conocimiento científico
- manifestar menor densidad en los contenidos pero mejorar la selección de la información y la metodología para lograr un aprendizaje significativo.

OTRAS SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL TEXTO INSTRUCTIVO

En un estudio reciente, Sánchez Miguel (1995) comenta dos problemas fundamentales y frecuentes de los textos instructivos: uno, que los textos dan por supuesto que el lector posee los conocimientos previos necesarios para comprender el texto; otro, que los textos no muestran claramente las ideas principales y las relaciones entre las ideas; ambos problemas deben ser considerados como obstáculos para la comprensión.

Cuando los textos para la enseñanza confían demasiado en los conocimientos previos del lector, puede ocurrir que se vuelvan demasiado exigentes para quienes no tienen ese conocimiento disponible. En estos casos el lector debe apelar a su capacidad de hacer inferencias para cubrir las brechas del conocimiento que podrían haberle dado lecturas o aprendizajes previos. Para evitar estos problemas Sánchez Miguel propone incluir en el texto las ideas que se consideran primordiales para que los alumnos aprendan ideas nuevas; es decir, hacer explícitos los conceptos, principios u otros conocimientos necesarios para comprender el contenido nuevo. De este modo se disminuye la densidad semántica y se reduce la necesidad de hacer inferencias.

En segundo lugar, Sánchez Miguel ha observado la estructura de los textos y encontró que muchos libros muestran una organización de ideas en forma de colección, sin una ordenación jerárquica ni causal. Se sugiere, entonces: analizar el texto atendiendo a la progresión temática o sucesión de temas y subtemas en los diversos párrafos con una señalización explícita del cambio temático, a la estructuración del material escrito u organización que articula y ordena el texto, si ésta es clara para orientar la comprensión, así como la dificultad que ofrece el texto para la identificación de sus ideas más importantes.

Como vemos, determinar la calidad de un texto instructivo supone una cuidadosa revisión de diferentes aspectos que parecen relacionarse con el proceso de comprensión. Pensamos que el conocimiento de los criterios que intentamos sistematizar en esta comunicación pueden ser de utilidad en el momento de seleccionar textos o preparar guías o materiales para la enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Liendro, Elizabeth, 1992 Curriculum presente ciencia ausente. La enseñanza de la Biología en la Argentina de hoy. Buenos Aires. Mino y Dávila. Tomo II
- Mejía Bottero, Williams, 1991 Evaluación de la calidad de los textos escolares. En Peña Borrero, Luis B. 1991 La Calidad del Libro de Texto. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLAC), Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), Pontificia Universidad Javeriana, Secretaria Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB). Santa Fe de Bogotá. pp. 100-127
- Sawyer, Mary H. 1991 A review of research in revising instructional text. Journal

of Reading Behavior. Vol. XXIII (3), pp. 307-333.

Slater, W. y M. Graves 1991 Investigaciones sobre el Texto Expositivo. En Mutt, Denise. 1991 El Texto Expositivo. Aique. Buenos Aires.

Sánchez Miguel, Emilio. 1995 Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión. Santillana. Aula XXI.

[Indice](#)
[Anterior](#)

[Pag Siguiente](#) 

 [Pag](#)