

Los textos escolares en las aulas de clase. ¿Cómo analizarlos y usarlos críticamente?



Sandra Soler Castillo

Doctorado Interinstitucional en Educación, DIE-UD

En 1991, Colombia realizó una profunda reforma constitucional en la que transformó su imagen de nación al legitimar la idea de una nación pluriétnica y multicultural. Sin embargo, en la actualidad, persisten discursos racistas que inferiorizan a gran parte de la población por temas étnicos y raciales. La pregunta que podemos hacernos, entonces, es por qué perduran discursos y prácticas racistas en Colombia. El problema es complejo y las respuestas apuntan a variadas causas. En este texto me centraré en la responsabilidad de la escuela, en particular, de los textos o manuales escolares, en la trasmisión de ideologías racistas. Comenzaré por introducir la importancia del estudio de los textos escolares, seguiré con algunas claves para su lectura y análisis y concluiré con algunas recomendaciones para su uso crítico en el contexto de aula escolar. La ejemplificación, la haré a partir de una investigación mía sobre la representación de la diversidad étnica en los textos escolares de ciencias sociales del Grupo editorial Norma y de la Fundación Santillana¹. Sin embargo, la propuesta de análisis hecha aquí es válida para cualquier tipo de texto escolar.

En este sentido, a manera de provocación en esta introducción, mencionaré que los textos analizados nos cuentan cosas como que, durante la conquista y la colonia, el "contacto" entre españoles e indígenas fue "muy cordial", que hubo "intercambios" de objetos y "comercio" y que los españoles, en su mayoría, "soldados profesionales, muy religiosos", pasaron muchas "dificultades" pero fueron "amistosos" y "bondadosos"

¹ Soler, S. (2009). Racismo y discurso en los textos escolares. Representación de la identidad étnica y racial en los textos escolares en Colombia. Disponible en: http://die.udistrital.edu.co/publicaciones/capitulos_libro/racismo_y_discurso_en_textos_escolares_representacion_diversidad

con los indios, hasta tal punto que incluso “muchas esclavas negras tuvieron hijos con sus amos blancos”.

¿Qué son los textos o manuales escolares y por qué estudiarlos?

La escuela contribuye de manera directa a la adquisición “estándar” de diversos tipos de conocimientos sociales y culturales. Los textos escolares son herramientas privilegiadas por el sistema escolar y por los maestros y maestras para transmitir a niños, niñas y adolescentes los contenidos académicos y los valores a los que aspira la sociedad.

En el contexto educativo, los textos escolares constituyen una parte fundamental de lo que se denomina cultura escolar. Portan los contenidos de las disciplinas objeto de enseñanza que, a su vez, han sido herederos de las particularidades de las ciencias que los desarrollan y que marcan las diferencias entre los diversos campos de conocimiento o disciplinas. Estas diferencias se mantienen, la mayor parte de las veces, en el espacio escolar, en el sentido de conservar mantener estatutos diferenciados que llevan incluso a luchas por el poder. Piénsese en las disputas por las cargas horarias de las disciplinas en los cursos, basadas en supuestos niveles de importancia diferenciados. ¿Cuántas veces, por ejemplo, no hemos escuchado que las matemáticas son más importantes que la historia o la geografía o que el inglés lo es más que el español?

Los textos escolares, como se señaló, no son elementos aislados dentro de la cultura escolar, hacen parte de su cotidianidad. Sin embargo, su función no se limita a difundir conocimientos, dan cuenta de una transmisión deliberada y expresan el resultado de procesos de selección cultural que definen los objetivos mismos de la enseñanza/aprendizaje y de lo que se considera relevante para enseñar. Mediante este proceso de selección podríamos decir que las disciplinas y la trasposición didáctica de los contenidos, jerarquizan cuerpos, culturas y conocimientos, la mayor parte de las veces, obedeciendo a las lógicas imperantes en las sociedades, establecidas por los grupos que ostentan el poder, de allí la importancia del estudio y análisis de los textos.

¿Cómo aproximarse a los textos escolares?

Para iniciar el acercamiento a los textos escolares, propongo partir de las siguientes preguntas orientadoras:

1. ¿Qué dicen los textos escolares y cómo lo dicen?
2. ¿Qué no dicen?

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">3. ¿Cómo lo ilustran?4. ¿Qué didáctica emplean? |
|--|

¿Qué dicen los textos escolares y cómo lo dicen?

Si partimos de la idea de que los textos escolares responden a campos del conocimiento o disciplinas del saber, resulta de especial importancia reflexionar sobre la selección de contenidos de las disciplinas y el porqué de dicha elección. La selección del contenido no es neutra y producto estricto del desarrollo de los campos de conocimiento. En ese sentido, habría que analizar no solo los textos escolares sino cotejar y comparar los contenidos frente a los *Lineamientos curriculares* o los *Estándares*, propuestos por los ministerios de educación pues, en ocasiones, las editoriales y los autores no son totalmente libres para realizar dichas elecciones.

A partir de esto, podríamos ver que, en términos generales, los textos escolares:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">A. Privilegian el conocimiento proveniente de Europa y Estados UnidosB. Representan mayoritariamente a la población blanca y masculina |
|---|

¿Cómo lo dicen?

Los hablantes disponen de amplios repertorios dentro de los sistemas de lenguas que les permiten representar y comunicar ideas. Las selecciones realizadas de manera más o menos consciente e intencional dan cuenta de lo que los hablantes hacen en situaciones concretas de comunicación para obtener determinados fines, lo que se conoce en el lenguaje de especialidad de los estudios del discurso como *estrategia discursiva*.

En términos muy generales, se puede hablar de una macroestrategia discursiva: la legitimación/deslegitimación de los diversos actores y sus acciones sociales. Con esta macroestrategia se busca, por una parte, afirmar las acciones realizadas por el grupo hegemónico que ostenta el poder y presentarlas dentro de un orden moral general al que una sociedad aspira y, por otra, invalidar las acciones de los grupos que están por fuera de este orden. Para lograr este macroobjetivo, los hablantes recurren a diferentes subestrategias discursivas que contribuyen a cerrar el cerco de

la representación positiva del endogrupo y la representación negativa del exogrupo.

En ese sentido, a partir del análisis de los textos escolares, se evidencia que sus autores apelan a diversas estrategias discursivas, cito apenas algunas de las más frecuentes, dejando claro, que hay muchas más.

Parcialización

Esta estrategia supone que la información referente a los temas o a los diversos actores sociales no es completa, ni ofrece las causas y consecuencias de los hechos. Privilegia componentes específicos de manera arbitraria, con especial predilección por los estereotipos o prejuicios.

Ejemplo: Veamos cómo es definida la esclavitud en un texto de ciencias sociales:

“La esclavitud es la ‘situación legal o de hecho en la que un ser humano está permanentemente privado y obligado a hacer lo que otro, su propietario o amo le ordene”²

Obsérvese como se inicia la definición, catalogando en primer término la esclavitud como un hecho legal que, de tajo, deja de lado el juicio moral y ético de la anulación y explotación de la otredad.

Tergiversación

La tergiversación se entiende como una estrategia discursiva en la que la interpretación que se ofrece de los hechos y acontecimientos es forzada o errónea.

Ejemplo: Frente al tema de la esclavitud, nuevamente.

“Las personas negras **fueron traídas** desde las primeras etapas de la conquista... luego con **la reducción del número** de aborígenes durante la Colonia, **fueron destinadas** a actividades agropecuarias, mineras o de servicio doméstico. (...) y así como sucedió con los aborígenes, **muchas** esclavas negras tuvieron hijos con sus amos blancos. Algunos hacendados, aunque no reconocieron a sus hijos, **les dejaron tierra, les otorgaron la**

² Mora, S., Farfán, M., Melo, V., Franco, M., Guzmán, C., Miranda, N. (2004). *Identidades* 8. Bogotá: Grupo editorial Norma. P 18.

libertad y hasta los nombraron como administradores en algunos de sus negocios”³. (El énfasis es mío).

Resalta aquí la imprecisión de los autores al indicar que “las personas negras fueron traídas”. Por una parte, atenúan los hechos del cautiverio y secuestro masivo mediante la violencia. Por otra, naturalizan la raza: los europeos no trajeron negros. La idea de negro la construyeron los americanos mediante el proceso de racialización. Nótese, además, la representación positiva del endogrupo, sus buenas acciones, pues los autores señalan que *hasta* nombraron a los negros como sus administradores. Más evidente aun es la tergiversación de los hechos al hablar de “tuvieron hijos con sus amos”, cuando lo que sucedió fue que muchas mujeres esclavizadas fueron violadas y los hijos que tuvieron fueron producto de dichas violaciones y, además, no fueron reconocidos como tal por los “amos blancos”.

Naturalización

La naturalización es el procedimiento mediante el cual se presentan los acontecimientos de manera que pareciera que se precipitaran solos y en el que las acciones ocurren de manera natural e inevitable, lo que dificulta ubicar responsables.

Ejemplo:

“En Estados Unidos **existían** leyes de discriminación contra las personas negras”⁴.

Nótese como las leyes se presentan como seres vivos que, en apariencia, han surgido espontáneamente, sin la acción de las personas que las crean.

Cuantificación/cosificación

Esta estrategia consiste en representar a las personas a través de su reducción a cifras y estadísticas, de manera que se dejan de lado sus acciones como agentes históricos y sociales y se termina convirtiéndolos en simples datos.

Ejemplo:

³ Melo, V., Rodríguez, C., Feo, J., Chaustre, A. y Pulido, O. (2003). *Identidades 5*. Bogotá: Grupo editorial Norma. P. 141.

⁴Ibíd. P. 90.

En el contenido denominado *Así somos: la población colombiana*, el autor del texto escolar selecciona las estadísticas como la mejor manera para representar la diversidad cultural colombiana. Habla de 58% de población mestiza; 20% de la población blanca; 14% de mulatos y 8% de negros e indígenas⁵.

Además de la reducción a porcentajes, se resalta aquí cómo separa el autor la población negra de la mulata y la une con los indígenas, quizá siguiendo la lógica de dividir para hacer parecer a estas poblaciones minoritarias, es esa lógica perversa de las supuestas mayorías y minorías, que, como sabemos, tiene efectos en las políticas nacionales, además de los efectos simbólicos.

¿Qué no se dice?

Ocultamiento o invisibilización

Al analizar los textos escolares, también interesa saber aquello que no se dice, que se oculta o que se invisibiliza.

Cercano al concepto de la *invisibilidad* propuesto por Nina S. de Friedemann, denomino *ocultamiento* a la práctica sistemática de excluir de los textos a actores sociales, acciones y conocimientos.

Ocultamiento de actores

Si hablamos de sociedades pluriétnicas y multiculturales, envueltas en procesos de globalización y migración de poblaciones, se esperaría que esta diversidad fuera representada en los textos escolares, pero no es así. Los textos evitan incluir personas y grupos étnicos diferentes a los hegemónicos en calidad de agentes históricos y sociales de los países. Hay una clara tendencia a representar a la población como si fuera homogénea y en la que la figura predominante es la de la gente blanca/mestiza, en particular, masculina y heterosexual.

Ocultamiento de acciones

Los textos escolares ocultan dos tipos de acciones, por un lado, las acciones negativas realizadas por los grupos blancos/mestizos dominantes

⁵ Lavacude, K. (2003). *Herramientas sociales 5*. Bogotá: Editorial Santillana. P. 18.

y, por otro, las acciones positivas de los grupos subalternizados o minorizados.

De manera que es frecuente encontrar que los textos no hablan de prácticas como el racismo, la discriminación, el machismo o la homofobia. Tampoco se mencionan con claridad temas tan importantes como la colonización y sus impactos en el mundo moderno. Aunque, si estos contenidos son sugeridos por los *Lineamientos curriculares* o los *Estándares*, los autores terminan por incluirlos en una presentación parcializada o incluso tergiversada, como ya se vio.

Ocultamiento de conocimientos

Las diversas maneras de conocer y sus productos se limitan, en términos generales, a las realizadas por los grupos blancos/mestizos dominantes. Las demás, se desvalorizan y se incluyen de manera peyorativa bajo el concepto de saberes y se asocian al folclor y a las costumbres de los pueblos. Bajo esta lógica también se suele distinguir entre teoría y práctica y se jerarquiza restándole valor a esta última.

Lo que se muestra. Fotografías e ilustraciones

Teniendo en cuenta la relevancia de las imágenes en el mundo actual, el análisis del nivel gráfico es igualmente interesante, pues las fotografías o ilustraciones se supone que orienten la atención y el interés y ayuden a la comprensión de los textos.

En los textos analizados, las ilustraciones corroboran la representación que los autores hacen de la población colombiana: más personas blancas y mestizas que afrodescendientes e indígenas, la cual no es equitativa si se tiene en cuenta la cantidad de población de cada grupo.

En los textos de Editorial Santillana, las proporciones de representación son:

Imágenes de personas blancas/mestizas: 559

Imágenes de personas mulatas y afrodescendientes: 97 y

Imágenes de personas indígenas: 47

En los textos del Grupo Editorial Norma, son:

Imágenes de personas blancas/mestizas: 335

Imágenes de personas mulatas y afrodescendientes: 43

Imágenes de personas indígenas: 42

Sin embargo, lo más preocupante de esta representación es que las fotos de los afrodescendientes, en general, están vinculadas con temáticas como la pobreza, el abandono, el desempleo, la segregación o el desplazamiento; a estas personas no se las ve en oficinas o realizando alguna actividad profesional. Lo máximo a lo que se llega es a representarlos desde los estereotipos como deportistas o músicos.



Se resalta, además, que las editoriales recurren con mucha frecuencia a realizar montajes para hablar de los grupos étnicos, como si no existieran contactos reales interétnicos en las calles, las escuelas o la sociedad.



La didáctica de los textos

Aunque, hasta cierto punto es comprensible que en este tipo de textos prevalezca un estilo de texto expositivo, que da la impresión de objetividad y claridad, dadas las nuevas tendencias pedagógicas que pretenden fomentar una actitud crítica entre los estudiantes, también podría darse un espacio para la reflexión y la crítica basada en argumentos de los autores, de modo tal que ese trabajo no sea sólo responsabilidad de docentes y estudiantes. Otra salida a este tema, podría ser incluir en los textos escolares aportes de expertos en los diversos temas, lo que sería fundamental para una mejor y más completa comprensión de la realidad y el desarrollo del pensamiento crítico.

Para reflexionar en las escuelas

Vimos aquí que los textos o manuales escolares no son dispositivos neutros de transmisión de conocimientos. En ocasiones, son herramientas para la producción y reproducción ideológica de prácticas como el racismo y la discriminación que se legitiman bajo estrategias discursivas como la naturalización de la acción social, la presentación parcializada y tergiversada de la información y la cosificación de los actores sociales a través de cifras o estadísticas.

Desde una perspectiva crítica, podríamos decir que el tratamiento que los textos escolares construyen de las identidades nacionales y de fenómenos como la discriminación y el racismo quizá vaya más allá de un problema de ponderación de la información o de control del Estado o de las editoriales. Leyes tenemos muchas, así como políticas, estamos frente a problemáticas que se encuentran profundamente arraigadas en los imaginarios sociales y discursivos de los colombianos. De modo que, en ocasiones, no basta el conocimiento de los contenidos, en este caso por parte de los autores de los libros que, seguro, lo tienen, se hace necesario un proceso profundo de autorreflexión y desentrañamiento de los propios discursos que obligan a quienes lo vehiculan a moverse en sus propias lógicas de enmascaramiento, pues, de alguna manera, el discurso mismo, como aparato ideológico, actúa por encima de los individuos.

Sin embargo y, hecha esta salvedad, como responsabilidad que nos corresponde a cada uno de nosotros y nosotras, los textos escolares también pueden convertirse en herramientas privilegiadas de reflexión y análisis en las aulas de clase. Es tarea del profesorado desarrollar estrategias didácticas para cuestionar los textos. Frente a representaciones erróneas, estereotipadas o prejuiciosas, maestros y maestras deben hacer un alto en el camino, identificarlas, resaltarlas, hacer preguntas, mostrar contrargumentos, en últimas, invitar al debate

para fomentar ese tan anhelado pensamiento crítico en el estudiantado que tanto hace falta en la sociedad.

Por último, frente a las preguntas iniciales de cómo analizar los textos escolares, cada profesor y profesora también podría preguntarse sobre sus propias prácticas:

1. ¿Qué importancia doy a los libros de textos en mi práctica docente?
2. ¿Qué otro tipo de material didáctico llevo a clase y con qué criterio lo elijo?
3. ¿Qué tipo de contenidos incluyo en mis clases más allá de los que aparecen en los textos escolares? ¿Incluyo temas que respondan a problemáticas sociales?
4. ¿Con qué frecuencia leo y me informo sobre los diversos grupos étnicos del país y del mundo?
5. ¿Qué tipo de conocimientos producido por los diversos grupos étnicos y sociales incluyo en mis clases?
6. ¿Qué tan representado se puede ver el alumnado en las imágenes que llevo a clase?
7. ¿Qué tanto favorezco la presentación, discusión y el debate de temas sociales y culturales?

Los niños, niñas y adolescentes pertenecientes a los grupos étnicos deben sentirse parte activa de la escuela. Necesitan reforzar su autopercepción positiva a partir de la comprensión de qué han aportado al conocimiento y a la construcción del país y del mundo. Los maestros y maestras tenemos un papel fundamental en el cambio social a partir de la formación de sujetos autónomos, críticos de la realidad social y cultural y conscientes de su inquebrantable humanidad y dignidad.