

EL APOORTE DE DISTINTAS DISCIPLINAS  
PARA EL DISEÑO CURRICULAR  
EN EL ÁREA DEL LENGUAJE

CELIA DÍAZ ARGÜERO

*Instituto de Investigaciones Filológicas*

*Universidad Nacional Autónoma de México*

INTRODUCCIÓN

El tiempo de vida de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg), es decir, los últimos cincuenta años, delimita un periodo sobre el que vale la pena reflexionar. El trabajo realizado por la Conaliteg con la colaboración de otras instituciones constituye un aporte innegable a la educación del país y por ello mismo vale la pena una mirada retrospectiva. A lo largo de este medio siglo, el sistema educativo mexicano ha enfrentado múltiples retos, entre ellos, la necesidad de ampliar su cobertura para dar educación básica a toda la población que esté en condiciones de recibirla, lo cual ha sido una prioridad. Además de la cobertura, un reto quizá mayor ha sido ofrecer una educación de calidad que permita a los ciudadanos resolver sus necesidades básicas y enfrentar algunos de los desafíos que la vida les plantea. Pero, ¿cómo identificar estos desafíos en un mundo en permanente transformación? A lo largo de estas décadas, los cambios económicos, sociales y culturales han generado nuevas necesidades de aprendizaje, particularmente los avances tecnológicos vinculados con la información y la comunicación. Afortunadamente, también hemos podido atestiguar un importante avance en el desarrollo de distintas disciplinas que pueden contribuir al diseño de propuestas educativas. Entre ellas, las destinadas a la enseñanza del español serán el objeto de análisis en este capítulo.

Es mi propósito analizar dos aspectos de dichas propuestas, uno referido a sus fundamentos teóricos y otro vinculado a la coherencia interna del

conjunto de materiales educativos que los maestros han tenido a su disposición. El análisis se hará exclusivamente en el plano normativo, es decir, respecto a lo que se plantea en los documentos oficiales haciendo abstracción del uso que los docentes hacen de ellos<sup>1</sup> y de la dimensión política de los materiales<sup>2</sup>.

Me ocuparé de los documentos dirigidos a los maestros (Programas Educativos y/o Guiones Técnicos Pedagógicos) así como de los materiales didácticos elaborados para uso de todos los alumnos del país (los libros de texto gratuitos, en adelante LTG). Este recorte obliga a centrar la atención exclusivamente en la educación primaria ya que es el único de los niveles de la educación básica que tiene un programa de distribución de libros gratuitos producidos por el Estado que deben llegar a todos los alumnos independientemente de la modalidad educativa (pública o privada; urbana o rural) a la que asisten.

Hablaré de cuatro conjuntos de materiales educativos y utilizaré el término de “generaciones” para referirme a cada uno de estos conjuntos, como lo han hecho otros autores (Barriga Villanueva 1999 y 2010; Baez Pinal 2009). La elaboración de la *primera generación* de materiales inicia con la creación de la Conaliteg en 1959 y se prolonga durante cinco años. Jaime Torres Bodet fue el secretario de Educación Pública que estuvo al frente de este proceso. La *segunda generación* corresponde a la reforma realizada estando al frente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Víctor Bravo Ahuja en 1972. La *tercera generación* corresponde al trabajo que inició con Ernesto Zedillo Ponce de León en 1992, continuó con Fernando Solana y concluyó con Reyes Tamez en 2001. La *cuarta generación* es el resultado de un proceso que se desarrolló entre 2009 y 2011, con Alonso Lujambio al frente de la SEP<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> Diversos autores han documentado el uso de los textos gratuitos en las aulas, entre ellos podemos mencionar a Rockwell (1994a y 1994b); García Herrera (2001) y a Carvajal Juárez (2001).

<sup>2</sup> Algunos trabajos que ayudan a comprender los libros desde esa perspectiva son: Villa Lever (1988), quien analiza los libros utilizados en México en los tres últimos grados de educación primaria durante dos periodos diferentes: 1958-1964 y 1970-1976; otros autores que han hecho aportes para comprender esta dimensión son: Tiana Ferrer (2000) y Greaves Laine (2001).

<sup>3</sup> Al referirme a estas cuatro generaciones de libros, haré abstracción de algunos hechos en el complejo proceso de renovación de los materiales. Por ejemplo el hecho

LAS DISCIPLINAS DE REFERENCIA  
EN LAS DIFERENTES GENERACIONES DE MATERIALES

Toda propuesta educativa tiene, de manera implícita o explícita, supuestos teóricos que le dan soporte. Para hablar de los fundamentos teóricos que caracterizan cada una de las generaciones de materiales consideraré los que nutren tres líneas: una que permite comprender el objeto de enseñanza, otra que ayuda a explicar su aprendizaje y otra que permite reflexionar sobre la acción docente más adecuada.

*El lenguaje como objeto de enseñanza*

Durante mucho tiempo, el objeto de enseñanza de la asignatura del español en México ha sido la lengua en sí misma. Las descripciones de la lengua provenientes de la lingüística (las gramáticas tradicionales, los análisis estructurales, funcionales y discursivos, etc.) han encontrado su traducción pedagógica en la enseñanza de contenidos específicos, por ejemplo: las clases de palabras e incluso sus componentes (los morfemas), los elementos de una oración o la estructura de textos, entre otros. Paulatinamente las ideas sobre lo que se debe enseñar en la clase de español se ha ido transformando.

En las dos primeras generaciones de libros, la enseñanza estuvo centrada básicamente en el conocimiento de la lengua y de la literatura hispánica. Inicialmente cimentada en la gramática tradicional y posteriormente en la lingüística estructural, la enseñanza del español en la educación básica se concentró fundamentalmente en el análisis de la estructura y la forma de la lengua. Tanto los materiales educativos elaborados a partir de los guiones técnico pedagógicos de 1957 como los que fueron elaborados en 1972 conservaron una perspectiva normativa congruente con los referentes teóricos predominantes en la lingüística de cada época.

En estas dos generaciones de materiales se consideró que la enseñanza explícita de algunos elementos de la estructura de la lengua proporciona-

---

de que en 1982 se publicaron nuevos libros integrados de primero y segundo grados, al igual que nuevos libros para el maestro.

ría a los estudiantes recursos para mejorar la producción e interpretación de textos. Sin embargo, el conocimiento que se requiere para utilizar la lengua oral y escrita en diferentes contextos y situaciones sociales no se limita a lo que hasta ese momento se propuso como contenido de enseñanza. Esto fue reconocido en el diseño de los programas de 1993, año en el que tuvo lugar una importante transformación en la perspectiva para la enseñanza de la lengua. En esa reforma, los programas correspondientes a la enseñanza del español así como los destinados a la enseñanza de las lenguas extranjeras (inglés y francés en el caso de la educación secundaria) se diseñaron desde una perspectiva denominada funcional y comunicativa que incorporó conocimientos generados por la sociolingüística, la teoría de la recepción y las diferentes formas de aproximarse a la lectura así como por la gramática de los textos. Como lo señala Barriga Villanueva, en un extenso y bien documentado texto, este nuevo enfoque:

Busca un equilibrio entre la lengua oral y la escrita y se centra en el desarrollo de la comunicación real entre los hablantes. Le da un gran énfasis al uso de diferentes tipos de discurso; en este sentido, aparentemente trasciende la oración como punto de partida de la reflexión del niño, para privilegiar el discurso en todas sus manifestaciones orales y escritas (2010, p. 1134).

Dicha transformación constituyó, sin la menor duda, un avance fundamental en los programas educativos. Más adelante, en la cuarta generación de materiales, el panorama se transformó aún más. Aunque los contenidos sobre la estructura y función de la lengua siguieron ocupando un lugar muy importante en los programas, dejaron de ser el eje organizador de los contenidos. En esta cuarta generación se consideró que la reflexión sobre el lenguaje es una actividad que cobra sentido en la planeación y revisión de los textos que producen los estudiantes, en la lectura compartida y en la interpretación de los textos; es por ello que los contenidos de gramática, las propiedades de los textos y algunos aspectos discursivos se presentan ligados a aquellas prácticas del lenguaje en las que cobran especial relevancia, en lugar de estudiarse de manera aislada. En estos materiales la organización de los contenidos está determinada por los diversos ámbitos en que se desarrollan las diferentes prácticas sociales del lenguaje.

Pero el aporte de la lingüística no se limita a ser la principal disciplina de referencia para definir contenidos educativos; durante las últimas décadas algunos lingüistas se han interesado por esclarecer la naturaleza específica de la lengua escrita y la compleja relación que mantiene con la lengua oral (Blanche-Benveniste 1998, 2002; Catach 1996 y Sampson 1997). El reconocimiento de la lengua escrita como un sistema de representación posibilita una interesante perspectiva para la comprensión del complejo trabajo cognitivo involucrado en su aprendizaje. Abandonar la idea de la lengua escrita como simple transcripción de la lengua oral tiene múltiples implicaciones pues pone en tela de juicio el fundamento de la mayor parte de los métodos para enseñar a leer y a escribir. Como veremos más adelante ya no es posible seguir pensando que basta con enseñar a los niños las relaciones entre las grafías y los sonidos para que sean capaces de leer y escribir.

### *La adquisición y el desarrollo del lenguaje*

Las diferentes concepciones del proceso de aprendizaje han dado lugar a una variedad de enfoques para la enseñanza de la lengua. A lo largo de cincuenta años se ha pasado de un conductismo que no siempre fue explícito a un constructivismo que no siempre ha sido bien comprendido. El paradigma dominante con respecto al aprendizaje a lo largo de muchas décadas fue el conductismo. Esta teoría tuvo un profundo impacto en el plano educativo alrededor del mundo, México no fue la excepción, los planteamientos de los primeros materiales educativos son testimonio claro. Con los años, las propuestas fundamentadas en el constructivismo fueron ocupando cada vez más espacio. En el campo específico de la adquisición y desarrollo del lenguaje los avances han sido particularmente relevantes durante los últimos treinta años. El impacto que estos avances ha tenido en el campo educativo es particularmente relevante en el caso de la lengua escrita. Las investigaciones de Emilia Ferreiro (Ferreiro y Teberosky 1979) así como las que han desarrollado sus colaboradores en diferentes países han dado lugar a una profunda transformación de lo que significa alfabetizarse. Estos estudios, de corte psicogenético, han mostrado que, para comprender el sistema de escritura, los niños se plantean cuestiones muy serias con respecto a qué representa la

escritura y cómo lo representa. Esta forma de explicar al conocimiento de la lengua escrita cuestiona la enseñanza de las correspondencias entre unidades gráficas y unidades sonoras como vía única y primaria para la alfabetización. La principal transformación consiste en dejar de pensar el aprendizaje de la lengua escrita como una técnica y concebirlo como un trabajo conceptual (Ferreiro 1997). Adicionalmente, estas investigaciones han mostrado que no basta con conocer el principio alfabético de la escritura para participar activamente en diferentes actos de lectura y escritura. Al considerar la alfabetización de esta manera se reconoce que se trata de un proceso que no concluye en los dos o tres primeros años de escolaridad, como se pensaba antes, sino que se trata de un aprendizaje que se prolonga incluso más allá de la escuela primaria. Esta concepción ha transformado el trabajo que se hace con el lenguaje a lo largo de la educación primaria. Veamos el caso específico de lo que ha ocurrido con las propuestas destinadas a la alfabetización inicial.

#### LA PROPUESTA PARA ENSEÑAR A LEER Y A ESCRIBIR EN LAS DISTINTAS GENERACIONES DE MATERIALES

En la primera generación de materiales la decisión acerca del método para enseñar a leer y a escribir se dejó en manos de las autoras de los libros, quienes optaron por un "método ecléctico" para el que señalaron cinco etapas a desarrollar:

1. Ejercicios preparatorios, en los cuales se incluye la enseñanza de las vocales.
2. Visualización de palabras, frases y oraciones que se presentan progresivamente.
3. Análisis de las frases en palabras y de las palabras en sílabas.
4. Formación de palabras y de frases nuevas.
5. Mecanización de la lectura, para consolidarla y afirmarla (Huerta 1982, p. 108).

En el caso de los materiales de 1972 se propuso el método global de análisis estructural.

Para la enseñanza de la lecto-escritura, el Programa integrado propone emplear el método global de análisis estructural definido por la idea de vincular una enseñanza, basada en el sincretismo del niño, con un modo estructural de analizar los enunciados y las palabras, con el fin de propiciar el conocimiento activo y comprensivo de la lengua (SEP 1980, p. 71).

En la tercera generación de materiales, aunque ya se había adoptado una perspectiva constructivista acerca del aprendizaje, se tomó una posición peculiar con respecto a la enseñanza de la lengua escrita. Para evitar polémicas se decidió “Dejar una amplia libertad a los maestros en la selección de técnicas y métodos para la enseñanza inicial de la lectura y la escritura” (SEP 1993b, p. 23).

En el caso de la cuarta generación de materiales se observa un fuerte contraste, mientras que en los programas existe una propuesta muy completa de “Actividades para reflexionar sobre el sistema de escritura” que tienen como finalidad dar a los docentes herramientas suficientes para favorecer la alfabetización inicial, los libros carecen de una propuesta clara para trabajar tan importante aspecto.

### *La didáctica del lenguaje y su desarrollo como un campo de investigación*

Otro aspecto que se ha transformado considerablemente en las últimas décadas es el referido al trabajo didáctico. Las dos primeras generaciones de materiales contienen orientaciones muy generales acerca del trabajo que deben desarrollar los maestros. Esto está determinado por los límites de las investigaciones de la época en que fueron desarrollados. En la segunda generación empiezan a aparecer referencias a pedagogos como Celestin Freinet que se ocupaban específicamente del trabajo con el lenguaje. La tercera generación constituye una importante transformación en las orientaciones didácticas pues incorpora los planteamientos didácticos del enfoque comunicativo. Afortunadamente durante los últimos años se han desarrollado numerosas investigaciones sobre el aprendizaje del lenguaje en distintos contextos escolares, particularmente en América Latina. Los trabajos de Lerner (2001), Kaufman y Rodríguez (2004), entre muchos

otros, resultan de gran valía para el diseño de situaciones favorecedoras de aprendizaje. Así, es la cuarta generación la que ha aprovechado los aportes de estas investigaciones. Esta generación se caracteriza por tomar como referencia central el análisis de las prácticas sociales del lenguaje para la construcción del objeto de enseñanza con la finalidad de favorecer la participación de los alumnos en actividades que les permitan ampliar sus posibilidades de comunicación y profundizar su comprensión del mundo, los textos y el lenguaje.

Los aportes de estas tres vertientes: la lingüística, las teorías del aprendizaje y la investigación didáctica se conjugan con otras disciplinas que no necesariamente están dirigidas a resolver problemas en el terreno educativo pero que han aportado gran riqueza conceptual a la reflexión; tal es el caso de la historiografía y la sociología. Ambas han permitido comprender las transformaciones que algunas prácticas culturales como la interacción con el lenguaje han tenido a lo largo de la historia. El trabajo de Cavallo y Chartier (1998) aporta ideas muy sugerentes para comprender la forma en que se ha dado el cruce entre el mundo del lector y el mundo de los textos en diversos momentos de la historia de Occidente, desde la Grecia clásica hasta la época actual. Estas investigaciones también nos ayudan a comprender que la forma material de los textos ha impactado la manera en que los lectores contemporáneos nos aproximamos al contenido de los textos (Chartier R. 1994; Chartier y Hébrard 1994). En la siguiente tabla vemos algunas de las características de las cuatro generaciones de materiales que se han utilizado en México para la enseñanza del español.

Como podemos observar en la siguiente tabla, los cambios educativos revelan interesantes transformaciones acerca de lo que los estudiantes deben aprender y cómo pueden hacerlo. El tipo de contenidos y la forma en que se organizan permiten comprender cuál es la concepción del lenguaje y de sus usuarios así como la idea que se tiene de cuál debe ser el papel de los docentes en la formación de los escolares<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Para un análisis detallado de la organización de los contenidos y la forma en que son planteados en los libros de texto (específicamente en el caso de los libros de quinto grado) véase Barriga Villanueva 2010, pp. 1142-1159.

TABLA 1  
*Características de cuatro generaciones de materiales  
 para la enseñanza del español en México*

<i>Materiales</i>	<i>Enfoque</i>	<i>Objeto de enseñanza</i>	<i>Teoría del aprendizaje</i>	<i>●tras disciplinas</i>
Primera generación	Tradicional	Gramática tradicional	Conductismo	
Segunda generación	Estructural	Lingüística estructural Funciones del lenguaje	Conductismo	
Tercera generación	Comuni- cativo	Gramática textual Funciones del lenguaje Lingüística estructural	Constructi- vismo	Psicolingüística Sociolingüística Teoría de la recepción
Cuarta generación		Prácticas sociales del lenguaje Aspectos sintácticos y semánticos de los textos Funciones del lenguaje Conocimiento del sistema de escritura y ortografía	Constructi- vismo	Psicolingüística Sociolingüística Historiografía Sociología Didáctica del lenguaje

COHERENCIA ENTRE DOCUMENTOS NORMATIVOS  
 Y MATERIALES DIDÁCTICOS

Además de conocer las disciplinas de referencia que están detrás de cada generación de materiales, es necesario analizar la correspondencia entre los planteamientos plasmados en los materiales dirigidos a los maestros y los que pueden identificarse en los LTG. Las preguntas que pueden hacerse al respecto son múltiples: ¿Ha existido coherencia entre los planteamientos presentados en los planes y programas educativos y los libros de texto que se han desarrollado para concretarlos?, ¿cuáles son los documentos que los docentes utilizan como guía para su planificación didáctica y el desarrollo de sus actividades diarias?, ¿qué hacen los docentes frente a las inconsistencias que históricamente se han generado entre los materiales dirigidos a los alumnos y los dirigidos a ellos?

En su libro *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana*, Lorenza Villa Lever afirma:

Los libros de texto son considerados como una expresión concreta de los Planes y Programas de estudio porque en su contenido se reflejan las reformas curriculares de la educación primaria. Los LTG no son la excepción. Sus contenidos han respondido, a través de sus cincuenta años de vida, a tres reformas de este nivel educativo en el país (2009, p. 85).

Sin duda eso sería lo deseable, sin embargo la historia del proceso de producción de las diferentes generaciones de materiales permite ver que no ha sido así. La heterogeneidad en la manufactura de los textos hace muy complejo el análisis ya que el paquete de materiales utilizados en cada una de las reformas difícilmente puede concebirse como un bloque unificado (véase el anexo). Como se leerá en el siguiente apartado, la falta de unidad que se observa en tres de las cuatro generaciones de materiales puede comprenderse a la luz de su complejo proceso de elaboración.

### *Los procesos de renovación de los programas educativos*

Para comprender mejor algunas de las características de las distintas generaciones de materiales y, particularmente, la coherencia teórica entre los documentos normativos (programas y/o guiones técnico pedagógicos) y los materiales didácticos (LTG) es útil hacer un recuento de la forma en que éstos han sido elaborados.

La primera generación de materiales estuvo a cargo de la recién creada Conaliteg presidida por Martín Luis Guzmán. La definición de los contenidos fue responsabilidad de la propia comisión, mientras que los LTG fueron el resultado de un proceso mixto: un concurso público, por un lado; y la asignación directa, por otro.

Sí, la Comisión había convocado a nuevos certámenes. Y digo “nuevos” porque —desde 1959— invitó a escritores y maestros a participar en diver-

dos concursos. Los resultados no fueron alentadores. Al conocer el fallo de los jurados, en su mayor parte desfavorables, Martín Luis y sus consejeros se vieron en la necesidad de encargar a maestras y maestros de competencia reconocida la redacción de los textos que publicamos. Martín Luis revisaba los originales personalmente, y me enviaba los proyectos ya corregidos, para darme la oportunidad de que los juzgase (Torres Bodet 1972, p. 245).

Las dificultades propias del concurso ocasionaron que la producción de estos primeros libros de texto se prolongara durante cinco años. El trabajo que había iniciado teniendo como marco referencial los programas de estudio de 1957, concluyó cuando esos programas ya habían sido sustituidos por los nuevos programas que formaban parte del Plan Nacional para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Primaria (mejor conocido como Plan de Once Años). Los nuevos programas se publicaron en 1964, cuando el trabajo de elaboración de los libros de texto estaba terminado.

No obstante las dificultades previsibles por tal diferencia, el secretario de Educación consideró que serían mayores las dificultades operativas y sobre todo políticas, si en ese momento se anunciaba la sustitución de los libros. Se generó así la primera discrepancia entre materiales normativos y didácticos, los maestros recibieron libros de texto elaborados a partir de programas diferentes de los que ahora tenían en sus manos para planear su trabajo<sup>5</sup>. Para resarcir las diferencias se publicaron guiones técnico pedagógicos y se instrumentaron diversas actividades de capacitación para los maestros.

La segunda generación de materiales fue el resultado de un proceso diferente. Mientras que el programa fue elaborado por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (Conaltec), la elaboración de los LTG fue asignada a un equipo de especialistas en el área del lenguaje de El Colegio de México. De esta manera, la definición de los contenidos y el diseño conceptual de los materiales estuvo dirigida por especialistas en lenguaje. Esto

<sup>5</sup> Si observamos la denominación y organización de los materiales podremos comprender las grandes diferencias entre ellos. Los guiones técnico pedagógicos de 1957 se referían a once asignaturas, una de las cuales se llamó *Lenguaje* aunque el nombre en los LTG fue *Lenguaje nacional*. El nuevo programa de 1964 se dividió en áreas, una de las cuales se denominó: "Adquisición de los Elementos de la Cultura", que incluía la expresión lingüística y el cálculo.

permitió que los materiales, tanto los destinados a servir de guía para los maestros como los destinados a servir como materiales didácticos tuvieran un alto grado de coherencia con la directriz establecida en los programas. En este caso la secuencia y la coherencia entre los LTG fue muy alta.

El proceso de elaboración de la tercera generación de materiales fue muy semejante al primero. Nuevamente se optó por concursos. En una primera etapa se convocó a la elaboración de los libros de primero, tercero y quinto años de educación primaria; en la segunda, para primero (que se declaró desierto en la primera convocatoria), segundo, cuarto y sexto. A través de estos concursos únicamente se sustituyeron los libros de ejercicios, mientras que los libros de lecturas continuaron; y se reimprimieron, con nuevas portadas, los libros que habían sido elaborados para la generación anterior de materiales. Los resultados del concurso no fueron muy diferentes a los obtenidos dos décadas atrás. A pesar del importante número de propuestas presentadas para el libro de primer grado, el jurado declaró desierto el concurso en dos ocasiones y fueron reeditados los libros de la segunda generación para ser utilizados en este grado escolar. La calidad de los materiales para los siguientes grados fue muy heterogénea, de manera que la SEP decidió sustituir paulatinamente los libros que así lo requerían. Esta sustitución de los materiales estuvo a cargo del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica, un equipo contratado por la Subsecretaría de Educación Básica y Normal. En 1997 inició este proceso con la publicación de materiales para primer grado y concluyó en 2000 con la publicación de los materiales para cuarto grado. Nuevamente la discrepancia entre programas y LTG se repitió<sup>6</sup>. En esta ocasión por dos razones distintas: la primera fue que los libros se elaboraron a partir de guiones técnico-pedagógicos y no del programa que entraría en vigor a partir de 1993, ya que éste no se encontraba listo cuando se publicó la convocatoria para la renovación de los LTG<sup>7</sup>. La segunda

<sup>6</sup> Sobre este problema tan común de discrepancia entre programa de estudio y los libros de texto, véase el capítulo de Cecilia Fierro en este mismo libro.

<sup>7</sup> En términos generales los contenidos son los mismos aunque se encuentran organizados de manera distinta. En el documento “Especificaciones pedagógicas para Español” de los distintos grados (que fue el material que recibieron los autores de los distintos libros) los contenidos se encuentran organizados por “bloques”, mientras que

gran discrepancia fue originada por el decreto publicado en el *Diario Oficial* del día 16 de noviembre de 2001 con el que entraron en vigor nuevos programas de Español mejor conocidos como los Programas de 2000<sup>8</sup>. De manera que los maestros trabajaron con libros que no correspondían ni al programa de 1993 ni al publicado en 2001.

Para la cuarta generación de materiales la Subsecretaría de Educación Básica decidió asignar directamente la elaboración de los LTG a equipos externos. En esta ocasión los programas fueron elaborados por un grupo con amplia experiencia en el desarrollo del conocimiento del lenguaje y con vasta experiencia docente, mientras que los libros de texto fueron elaborados por un grupo diferente. La distancia que existe entre la orientación dada a los programas y la plasmada en los libros de texto es evidente. El resultado: nuevamente los maestros tienen en sus manos libros que no reflejan el enfoque desde el cual fueron concebidos los programas.

Como puede verse la transformación en la enseñanza del español ocurrida a lo largo de medio siglo está lejos de ser un proceso lineal y sencillo. Al contrario, se trata de un camino caracterizado por una gran complejidad conceptual y operativa que ha tenido consecuencias importantes en el plano de la coherencia interna del conjunto de materiales desarrollados en diferentes momentos históricos. Durante estos años se puede observar una constante discrepancia entre los materiales destinados a los maestros y los LTG. Esto ha ocurrido en tres de las cuatro generaciones de materiales. Otro fenómeno que contribuye a la falta de coherencia de los materiales presentados en determinados momentos es la coexistencia de textos correspondientes a más de una generación. En el anexo puede observarse claramente este fenómeno.

---

en los programas se encuentran organizados por "ejes" (SEP 1993a y 1993b). Los "bloques" responden a una organización temporal, mientras que los "ejes" constituyen una organización conceptual. Pueden identificarse algunos otros cambios como la localización de algunos contenidos en un grado distinto, como es el caso del sujeto y predicado que pasó de quinto a tercer grado.

<sup>8</sup> Es ésta la única ocasión en que se reformula el programa de una asignatura al margen de una revisión completa de los planes y programas de un nivel educativo.

## REFLEXIONES FINALES

Todo diseño curricular debe ser valorado sin perder de vista el contexto histórico y cultural en el que surge. No pueden juzgarse como carencias las características de los programas si están determinados y/o limitados por la existencia de determinados paradigmas teóricos y la ausencia de otros. Así, no podemos juzgar la primera generación de materiales a la luz del conocimiento sobre el lenguaje, su didáctica o el aprendizaje del que disponemos hoy día, pero que no existía hace tres o cinco décadas. Desde esa perspectiva, las distintas generaciones de materiales educativos empleadas en México han logrado incorporar, de manera más o menos exitosa, los avances de las distintas disciplinas vinculadas con el lenguaje y su enseñanza. A lo largo de estos años se puede observar un interesante movimiento en el foco de atención así como en la ampliación de los límites disciplinarios que han servido como punto de referencia para alimentar distintas propuestas educativas. De manera que México ha procurado estar siempre a la vanguardia en el diseño curricular. Pensemos por ejemplo que es el primer país que introduce a nivel nacional programas educativos (cuarta generación) que toman como punto de partida las prácticas sociales del lenguaje para definir y organizar los contenidos. Es ésta la tendencia hacia donde apuntan los más recientes aportes de la didáctica del lenguaje (Lerner 2001)<sup>9</sup>.

Pero el avance no es lineal, se trata de un proceso de continuidades y rupturas, a veces en el plano de la concepción del objeto de enseñanza y otras, en el de la concepción del aprendizaje. Así por ejemplo, se va hacia delante con los programas de la cuarta generación y se va hacia atrás en el diseño de los libros de texto de esta misma generación, que parecen tener fundamento en las más tradicionales concepciones sobre el aprendizaje. A excepción de los libros de texto elaborados en 1972, en todos los demás casos se observa una distancia entre los programas educativos y los libros

<sup>9</sup> Otro caso, no analizado en este capítulo pero muy ilustrativo al respecto, es el del programa para la educación preescolar de 1992 de la SEP; sólo tres años después de publicados los resultados de las investigaciones psicogenéticas (Ferreiro y Teberosky 1979) que revolucionarían la idea de la alfabetización a nivel internacional, este programa ya había incorporado los resultados de tales investigaciones. Con los años aparecerían otros programas similares en diferentes puntos del planeta.

de texto. Las discrepancias entre programas y libro generan una paradoja: si los maestros toman los programas para hacer su planeación didáctica, entonces no tendrán materiales didácticos adecuados; y si toman como punto de partida los libros, entonces los programas perderán su utilidad como instrumento para la planeación didáctica. Es por esto que en ningún caso son deseables las discrepancias, particularmente cuando éstas se convierten en contradicciones. Además de plantear una situación contradictoria para los maestros, se generan dificultades en otros planos como por ejemplo la evaluación y las acciones de capacitación para los docentes, ¿en qué deberán basarse: en los libros o en los programas?

El diseño de programas y materiales para el área del lenguaje es una tarea compleja que requiere la participación de especialistas con amplio conocimiento sobre el lenguaje, lo mismo que del proceso de su adquisición. Banalizar su importancia o considerar que se trata de un trabajo menor al alcance de las posibilidades de cualquier persona sólo puede ser producto del desconocimiento de dos aspectos centrales: la dificultad de llevar al plano de la enseñanza la complejidad del lenguaje (oral y escrito) y el efecto que el conocimiento del mismo tiene en el desarrollo de un país.

Sin duda, los logros de la SEP y la Conaliteg en la elaboración de materiales educativos son innegables desde muchos puntos de vista y sólo pueden ser ignorados si se desconoce o se pierde de vista o se ignora la complejidad del sistema educativo mexicano. Estos logros no están libres de dificultades ni de errores y por supuesto que existe mucho camino por recorrer. Sin embargo, resulta indiscutible que en todo momento la Conaliteg y la SEP han procurado fundamentar las propuestas educativas en lo más avanzado del conocimiento disponible a nivel internacional.

#### BIBLIOGRAFÍA

- BAEZ PICAL, GLORIA ESTHELA 2009. "Del catecismo a los libros de texto gratuitos. Un panorama histórico de la enseñanza del español en la escuela primaria", en José Guadalupe Moreno de Alba (coord.), *Historia y presente de la enseñanza del español en México*. México: UNAM, pp. 13-188.

- BARRIGA VILLANUEVA, REBECA 1999. "Cuatro décadas de enseñanza de español en México", *Español Actual: Revista de Español Vivo. Ejemplar Dedicado a: El Español de México*, núm. 71, pp. 83-100.
- 2010. "Una hidra de siete cabezas y más: la enseñanza del español en el siglo xx mexicano", en Rebeca Barriga Villanueva y Pedro Martín Butragueño (coords.), *Historia sociolingüística de México*. vol. 2. México: El Colegio de México, pp. 1095-1194.
- BLANCHE-BENVENISTE, CLAIRE 1998. *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa (LEA).
- 2002. "La escritura, irreductible a un 'código'", en Emilia Ferreiro (comp.), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa (LEA), pp. 15-30.
- CARVAJAL JUÁREZ, ALICIA 2001. "El uso de un libro de texto visto desde la etnografía", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 6, 12, mayo-agosto.
- CATACH, NINA (comp.) 1996. *Hacia una teoría de la lengua escrita*. Barcelona: Gedisa (LEA).
- CAVALLO, GUGLIELMO Y ROGER CHARTIER 1998. *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- CHARTIER, ROGER 1994. *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona: Gedisa.
- CHARTIER, ANNE MARIE Y JEAN HÉBRARD 1994. *Discursos sobre la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- FERREIRO, EMILIA 1997. *Alfabetización. Teoría y práctica*. México: Siglo XXI Editores.
- y ANA TEBEROSKY 1979. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- GARCÍA HERRERA, ADRIANA PIEDAD 2001. *El uso del libro de texto en la práctica docente cotidiana de tercero y cuarto de primaria. Un estudio cualitativo*. México: Instituto Politécnico Nacional, Centro de Investigación y Estudios Avanzados, Departamento de Investigaciones Educativas. [Tesis de maestría.]
- GREAVES LAINE, CECILIA 2001. "Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica en torno al control por la educación", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 6, núm. 12, mayo-agosto.
- HUERTA MENDOZA, GUADALUPE 1982. "Los libros de Lengua Nacional y Los Programas de 1957 y 1960", en Enrique González Pedrero (coord.), *Los libros de texto gratuitos*. México: SEP, pp. 99-114.

- KAUFMAN, A A MARÍA Y MARÍA ELE A RODRÍGUEZ 2004. *La escuela y los textos*. México: SEP-Santillana.
- LERNER, DELIA 2001. *Leer y escribir en la escuela*. México: SEP-Fondo de Cultura Económica (Biblioteca para la Actualización del Maestro).
- ROCKWELL, ELISE 1994a. “Los libros de texto en perspectiva”, *Básica. Revista de la Escuela y del Maestro*, vol. 1, núm. 1, septiembre-octubre, pp. 63-64.
- 1994b. “Palabra escrita, interpretación oral: los libros de texto en la clase”, en María Antonia Candela, Elsie Rockwell, Rafael Quiroz, Ruth Mercado y Ruth Paradise, *La construcción social del conocimiento en el aula: un enfoque etnográfico I*. México: Instituto Politécnico Nacional, Centro de Investigación y Estudio Avanzados, Departamento de Investigaciones Educativas, pp. 30-43.
- SAMPSON, GEOFFREY 1997. *Sistemas de escritura*. Barcelona: Gedisa (LEA).
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA 1980. *Libro para el maestro. Primer grado*. México: SEP.
- 1992. *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.
- 1993a. “Especificaciones pedagógica para Español”. [Documento mimeografiado.]
- 1993b. *Plan y Programas de estudio de educación básica primaria*. México: SEP.
- TIANA FERRER, ALEJANDRO (ed.) 2000. *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- TORRES BODET, JAIME 1972. *La tierra prometida. Memorias*. México: Porrúa.
- VILLA LEVER, LORENA 1988. *Los libros de texto gratuito*. México: Universidad de Guadalajara.
- 2009. *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana*. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

## ANEXO

## Vigencia de los distintos materiales

	Año	Documentos para docentes	Materiales para alumnos											
			1°		2°		3°		4°		5°		6°	
			Actividades o ejercicios	Lectura	Actividades o ejercicios	Lectura	Actividades o ejercicios	Lectura	Actividades o ejercicios	Lectura	Actividades o ejercicios	Lectura	Actividades o ejercicios	Lectura
Primera generación	1957	Guiones técnico pedagógicos (Conaliteg)	No hubo materiales											
	1960-1965		Mi libro de primer año		Mi libro de segundo año		Mi cuaderno de trabajo de tercer año: Lengua Nacional	Mi libro de tercer año: Lengua Nacional	Mi cuaderno de trabajo de cuarto año: Lengua Nacional	Mi libro de cuarto año: Lengua Nacional	Mi cuaderno de trabajo de quinto año: Lengua Nacional	Mi libro de quinto año: Lengua Nacional	Mi cuaderno de trabajo de sexto año: Lengua Nacional	Mi libro de sexto año: Lengua Nacional
	1964	Programas (Conaliteg)												
Segunda generación	1972	Conalite	Mi libro de primero, tomo I y tomo II Colmex		Mi libro de segundo, tomo I y tomo II Colmex		Español ejercicios, tercer grado Colmex	Español lecturas, tercer grado Colmex	Español ejercicios, cuarto grado Colmex	Español lecturas, cuarto grado Colmex	Español ejercicios, quinto grado Colmex	Español lecturas, quinto grado Colmex	Español ejercicios, sexto grado Colmex	Español lecturas, sexto grado Colmex
	1993	Guiones técnico pedagógicos (SEP) Programas (SEP)	Concurso desierto. Nueva edición de los anteriores				Español Libros ganadores					Español Libros ganadores		

Tercera generación	1994			<i>Español Libros ganadores</i>			<i>Español Libros ganadores</i>		<i>Español Libros ganadores</i>
	1997		Pronalees						
	1998			Pronalees					
	1999				Pronalees				
	2000	Programa (Pronalees)					Pronalees		
Cuarta generación	2009	Programa, equipo externo supervisión de la DGDC de la SEB	<i>Español primer grado, equipo contratado por la SEB</i>						<i>Español, sexto grado, equipo contratado por la SEB</i>
	2010			<i>Español, segundo grado, equipo contratado por la SEB</i>				<i>Español, quinto grado, equipo contratado por la SEB</i>	
	2011				<i>Español, tercer grado, equipo contratado por la SEB</i>		<i>Español, Cuarto grado, equipo contratado por la SEB</i>		

**Colmex** El Colegio de México.

**Conalte** Consejo Nacional Técnico de la Educación.

**DGDC** Dirección General de Desarrollo Curricular.

**Pronalees** Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura.

**SEB** Subsecretaría de Educación Básica.

**SEP** Subsecretaría de Educación Pública.

NOTA: Los recuadros en negro indican que en esa generación no hay libros de lectura en ese grado.