UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FRANCISCO MORAZÁN

VICE RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRIA EN CURRICULUM

TESIS DE MAESTRIA

Los libros de texto un instrumento de desarrollo curricular: Análisis de la calidad de los textos de Artes Plásticas de séptimo y octavo grados del Tercer Ciclo de la Educación Básica en Tegucigalpa en el año 2009

TESISTA

María José Montesinos Franco

ASESORA DE TESIS

M.Sc. Lidia Cálix

Tegucigalpa, M.D.C. febrero, 2011

Los libros de texto, un instrumento de desarrollo curricular: Análisis de la calidad de los textos de Artes Plásticas de séptimo y octavo grados de la Educación Básica en Tegucigalpa en el año 2009

RECTORA

M.Sc. Lea Azucena Cruz

VICERRECTOR ACADÉMICO
M.Sc. David Orlando Marín

VICERRECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Dr. Truman B. Membreño

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO
M.Sc. Hermes Alduvín Díaz

VICERRECTOR DEL CUED
M.Sc. Gustavo Adolfo Cerrato

SECRETARIO GENERAL
M.Sc. Iris Milagro Erazo

DIRECTORA DE POSTGRADO
Dra. Yenny Margoth Zelaya

Tegucigalpa M.D.C., abril 2011

Esta tesis fue aceptada y aprobada por la Terna Examinadora nombrada por la Dirección de Estudios de Postgrado de la UPNFM, como requisito para optar al grado académico de Master en *Currículum*.

Tegucigalpa M.D.C. a los 25 días del mes de febrero del dos mil once

_____
MSc. Janeth Alvarado Rodríguez
Examinadora-Presidenta

_____
MSc. Zenia Isela Webster Orellana
Examinadora

_____
MSc. Onis Jéssica Zepeda
Examinadora

_____
Maria José Montesinos Franco
Tesista

Para Ainara,
que su valor y su alegría
inspiren a la belleza;

Para Braulio,
que su sentir y su dulzura
luminen a los aires

Para ti,
Local de encuentros
Donde se apoyan las nubes.

Prólogo

La Educación Artística ha sido y es, en los niveles de educación obligatoria, un área desatendida donde faltan recursos y estrategias. Su complejo carácter, provoca que a menudo se desconozca e infravalore su capacidad educadora, ignorando su contribución en la formación integral de las personas.

Si aceptamos la premisa de que la educación artística representa más que otras materias reflejo de los valores de una sociedad[1], es fácil adivinar que la nuestra no le otorga un papel nada relevante ni significativo, que se traduce en su escasa presencia y visibilidad en los niveles educativos correspondientes a la educación obligatoria, producto entre otras razones del desconocimiento y la infravaloración de su capacidad educadora.

El desinterés que la sociedad manifiesta por la educación artística no es nada nuevo y no parece que vaya a mejorar y se observa, entre otras cosas, en los escasos materiales y recursos de apoyo que los profesores encargados de impartir estas áreas tienen a su alcance. Los materiales curriculares de la enseñanza de las Artes Plásticas en secundaria son escasos. Los libros de texto editados en el medio se cuentan "con los dedos de una mano" siendo además el aporte de los mismos al área bastante dudoso por un lado y casi una "hazaña heroica" por otro.

Por tal razón esta investigación se centra en la valoración de los libros de texto como materiales curriculares de Artes Plásticas con la intención de rescatarlos como auténticos aportes al desarrollo del área y tener en cuenta su contribución en el desarrollo de experiencias artísticas dentro del aula. Deseamos hacer una valoración objetiva de la calidad de estos materiales para pautar procesos y evidenciar experiencias que sirvan de apoyo a docentes e instituciones educativas considerando la necesidad que tiene nuestro medio educativo de generar materiales curriculares contextualizados y directamente aplicables a las características de nuestros alumnos y la peculiaridad de nuestro medio hondureño.

---

[1] Gardner, H. (1993).La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y como deberían enseñar las escuelas. Barcelona. Editorial Paidos (pg.181)

Además se busca que sirva de apoyo al proceso, desarrollo y evolución de las Artes Plásticas en la enseñanza obligatoria las cuales han estado al margen del desarrollo educativo y pedagógico por ser considerada una materia no prioritaria. Esta valoración ha producido, en general, una ausencia de experiencias y una pérdida de las enormes contribuciones que el área puede generar en el desarrollo integral.

El marco teórico de ésta investigación contiene además de las bases de diseño y estructuración de los libros de texto como materiales curriculares los fundamentos didácticos y pedagógicos del área de Artes Plásticas; pudiéndose entender así su configuración real dentro de un plan de estudios globalizado y coherente con la realidad del país. Estos conocimientos, aunque extensos, son básicos para comprender y jugar la coyuntura educativa que actualmente atraviesa la enseñanza de las Artes.

Índice general

Prólogo

Introducción…….…… **9**

Capítulo 1 Marco Teórico……..……...…….…….…….. **12**

1 Fundamentos teóricos……..……..…….…… 12

1.1 Calidad Educativa…….…… 12

1.1.1 Calidad y eficacia…….…… 15

1.1.2 Evaluación de la Calidad……..…..…….…... 14

1.2 El Currículum en el aula…….…….…..……..… 18

1.2.1 Definición y clasificación del libro de texto…...……..……..….. 18

1.2.1.1 Historia del libro de texto…….……..…….…….. 24

1.2.1.2 Funciones y estructura de los libros de texto……..... 27

1.2.1.3 Ventajas y limitantes del libro de texto……..……...…..…. 32

1.2.2 Libro de texto, enseñanza y profesionalidad……....35

1.2.3 Producción de textos escolares..……..…….…….. 42

1.2.3.1 Elaborar los propios materiales……...… 53

1.2.4 Políticas del libro de texto……..……..... 55

1.2.4.1 Materiales curriculares impresos en Honduras…….. 56

1.2.5 Analizar y evaluar materiales curriculares……..… 65

1.3 Arte……...…… 71

1.3.1 Educación Estética……...…….…….. 74

1.3.2 Educación Artística……...……...…..……. 78

1.3.2.1 Evolución del currículum artístico……. 82

1.3.2.2 Principales tendencias en educación artística…….…...……..….. 89

1.3.3 Expresión visual y desarrollo preadolescente……..…… 95

1.3.4 Competencias artísticas……..……. 98

1.3.5 Desarrollo de un modelo curricular…….…..…… 106

1.4 Educación artística en Honduras……..……..... 110

1.5 Criterios de evaluación de los libros de texto como materiales…… 118

Capítulo 2 Marco Metodológico…….…..... 123

2.1 Presentación de Hipótesis……...……. 123

2.1.1 Objetivos de investigación……...… 123

2.1.2 Preguntas de investigación……...… 123

2.2 Conceptualización de variables……... 125

2.3 Metodología y técnica del análisis de contenido…….…... 133

2.4 Contexto de investigación……..…..…. 136

2.5 Población y muestra……..…..... 140

2.6 Técnicas de recolección de información……..… 142

2.6.1 Instrumento de análisis de materiales…….…. 142

Capítulo 3 Análisis e interpretación de resultados……... **146**

Capítulo 4 Conclusiones y recomendaciones…….……..……...… **167**

Bibliografía……...**171**

Anexos

Introducción

Parafraseando a Parcerisa (1996:34) quien afirma que: *"...los llamados libros de texto constituyen los materiales curriculares con una incidencia cuantitativa y cualitativa mayor en el aprendizaje del alumnado dentro de cada aula",* y que: *"...el libro de texto constituye el recurso por excelencia para muchos profesores y profesoras. Se estima que los libros de textos llegan a condicionar de manera importante el tipo de enseñanza que se realiza, ya que muchos enseñantes lo utilizan de manera cerrada, sometiéndose al currículum específico que se refleja en él, tanto en lo que se refiera a los contenidos de aprendizaje como a la manera de enseñarlos".*

Según García Pascual (2004: 276), *"La realidad nos muestra cómo el denominado libro de texto se utiliza como medio didáctico de una forma predominante sobre otros medios. Hemos indicado anteriormente estudios que indican que aproximadamente el 80 por ciento del trabajo de la clase se realiza en torno al libro de texto".*

Si las fuentes califican al libro de texto como de "*material curricular hegemónico*" (Fernández Reiris, 2004), en esta tesis también es considerado como centro investigación. La referencia que se hace en este documento a materiales curriculares corresponde exclusivamente a los libros de texto excluyendo a "otros materiales".

La investigación que sobre la calidad de los libros de textos como materiales curriculares en Artes Plásticas se presenta a continuación ha querido considerar como puntos esenciales, por un lado el análisis de los procesos de desarrollo de los libros de texto dentro del contexto hondureño; por otro, la aplicación del Currículo Nacional Básico para la incorporación de innovaciones pedagógico didácticas en la modernización de la enseñanza y, finalmente, la formación de los futuros docentes.

Como elemento aglutinador de estos tres puntos básicos se ha contextualizado la investigación dentro del área de Artes Plásticas de los séptimo y octavo grados. Estos son cursos clave en la evolución del desarrollo infantil y asimismo cursos vinculantes entre la

enseñanza primara y la secundaria. Para muchos estudiantes estás serán sus últimas experiencias artísticas planificadas y programada al interior de una aula de clase.

Posteriormente la enseñanza en secundaria abandona las experiencias artísticas y sólo aquellos que optan por un bachillerato en artes siguen viviendo estas experiencias, obviando los beneficios que pueden traer a la formación integral con y para el arte y la sensibilidad sin necesidad de ser artistas.

En el desarrollo del Marco Teórico (Capítulo 1) propuesto se seleccionan los componentes básicos que todo profesor debe de conocer para una adecuada crítica de los materiales curriculares que las instituciones o las casas editoriales puedan proponerle y lo fundamentan para realizar futuras propuestas de diseño desde su propia concepción y con todos los requerimientos técnicos y pedagógicos. Por ello el contenido del Marco Teórico que se podrá leer a continuación es el contenido básico de la propuesta del Curso Taller que se desarrolla en esta Tesis (incluida en el Capítulo 2, Marco Metodológico)

Algunos autores (Cantarero y Del Carmen, 1993) consideran la evaluación de materiales curriculares como un tipo específico de investigación evaluativa con características específicas. Consideran que este tipo de investigación debe situarse en el contexto general de la evaluación educativa escolar y ubicarse dentro de un conjunto amplio de elementos interrelacionados: características del contexto, intenciones educativas definidas en el proyecto docente, criterios de atención a la diversidad, criterios de evaluación de los aprendizajes del alumnado, etc.

Teniendo en cuenta esta especial situación se ha planteado la investigación sobre la "Calidad de los textos de Artes Plásticas de los séptimos y octavo grados" dentro de ciertos parámetros especiales.

Por ello se acudió a las fuentes y se consideró "crear" un ambiente especial en un proceso de investigación de "**análisis de contenido**"; sin querer olvidar el contexto educativo en el que se ubica la investigación así como las intenciones educativas de cada proyecto. Se identifica

cada proyecto como cada una las producciones[2] (editoriales o particulares) actualmente en uso en los séptimo y octavo grados.

Por ello esta investigación incorpora docentes y futuros docentes del área quienes formaron parte del proceso de crear herramientas de evaluación y evaluar cada proyecto o material curricular identificado del área de Artes Plásticas y actualmente en uso comprobado. Para ello se diseñó un taller especial con alumnos de la Carrera de Arte de la UPNFM de la asignatura "Teoría y técnicas de investigación en Arte" que se describe en el Capítulo 2 correspondiente al Marco Metodológico.

Las propuestas curriculares identificadas como de uso corriente en las aulas del séptimo y octavo grados son analizadas como proyectos dentro del contexto indicado.

Esta investigación es un esfuerzo por contextualizar y valorar los libros de texto en general y los del área de Artes Plásticas en particular en su aplicación al medio y a las peculiaridades de la sociedad hondureña.

[2] Entendida **producción editorial** como el conjunto de libros de textos que se aplican a una área específica y cuyo proceso de diseño mantiene criterios, estructura y continuidad gráfica

Capítulo 1

Marco Teórico

1 Fundamentos teóricos

1.1 Calidad Educativa

Comenzaremos dando parámetros a los conceptos de calidad y calidad educativa por considerar que el buen hacer en las instituciones educativas son reflejo de promoción de los alumnos a niveles superiores. Por ello para Miralles[3](2000) la calidad educativa es *"la que consigue que la gran mayoría de la población pueda llegar al final de su escolarización obligatoria desarrollando el máximo de sus capacidades*". Siguiendo a este autor, previo al análisis de los materiales curriculares, reflexionaremos sobre las definiciones encontradas sobre calidad, sus estándares y las competencias básicas que se deseamos para nuestros alumnos.

González Galán (2004) [4] menciona la definición que el Diccionario de la Real Academia de la Lengua hace del término "calidad" como… *"propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie. En sentido absoluto, buena calidad, superioridad o excelencia"* (DRAE, 1998)
Según esta definición la calidad debe de poder evaluarse y medirse. Si no pudiéramos medirla no podríamos establecer comparaciones que permitieran identificar si una cosa (o un hecho, o actuación educativa) tiene más calidad que otra y, por lo tanto, este patrón de comparación es la clave que nos puede definir el término calidad.

Pero, según los autores es difícil aplicar este concepto de calidad a la educación. Ello es así ya que no existe una teoría consensuada sobre la calidad educativa la cual se caracteriza por su relatividad, subjetividad y multidimensionalidad. Se asocia con lo que es bueno y vale la pena pero la gran dificultad está en ponerse de acuerdo sobre lo que "es bueno" y que los

---

[3] Miralles, Rafa. (2000). *Calidad Educativa. Mesa Redonda*. Cuadernos de Pedagogía, abril, no. 314.

[4] González Galán, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad.* Madrid. Editorial La Muralla, S.A

indicadores de "lo bueno" satisfagan a todos…y esto parece ser especialmente difícil en el medio educativo.

Si es difícil determinar o definir la calidad, ¿cómo se puede saber qué es o si existe? Al carecer de referentes se aplica, en algunos casos a los medios como son los procesos, recursos y estrategias y en otros a los productos o resultados. Además[5] existe una falta de acuerdo en cuáles son los buenos resultados ya que existen distintas maneras de enfocar el tema.

Para dar más énfasis a la incapacidad de definición de nuestro término seguimos mencionando a González Galán quien entiende la calidad como un *"proceso continuo de dudosa evaluación que implica y compromete a todos los miembros de la comunidad educativa"* y por ello podemos decir que implica los procesos de construcción y/o fijación de objetivos educativos, las cuestiones curriculares y organizativas de las instituciones. Motivo por el cual también lo vinculamos a los recursos didácticos y materiales curriculares dando con ello sentido a esta investigación.

Y como para este autor la calidad sí puede ser evaluada y debe de ir más allá de un consenso en la definición de objetivos y en la trayectoria para conseguirlos, en su afán de aclaración la desglosa y la categoriza aportando definiciones que pueden ayudarnos a delimitar nuestra investigación. Estas son[6]:

- **Calidad como excepción**, entendida como algo especial.

Puede ser inalcanzable si no se cuenta con los mejores recursos de partida que en el caso educativo son los mejores profesores, los mejores alumnos, las mejores instalaciones, los mejores textos y guías didácticas.

---

[5] Miralles, Rafa. (2000). *Calidad Educativa. Mesa Redonda*. Cuadernos de Pedagogía, abril, no. 314.

[6] González Galán, A. 2004, p.25

- **Calidad como perfección o consistencia**.

Está centrada en los procesos. Las cosas se hacen bien desde el primer momento de modo que no es necesario revisar el producto final ya que se han revisado sus etapas. Y, por ello, en los procesos incorporamos recursos tales como los materiales curriculares.

- **Calidad como ajuste a un propósito**.

Algo es de calidad si responde a lo que se le ha encomendado. Lo importante es la funcionalidad y un material curricular es funcional cuando es coherente con las entradas-metas-productos educativos y satisface las expectativas y necesidades para las que ha sido creado. Existe calidad cuando el producto se ajusta a los propósitos u objetivos planteados y eso es "eficacia". Por lo tanto cuantos más objetivos alcanzamos, tenemos un mayor grado de calidad y si los libros de textos como materiales curriculares contribuyen a la obtención de estos objetivos también serán considerados eficaces.

- **Calidad como relación costo-valor**[7]

En este caso la evaluación de la calidad está basada en datos cuantificables. La calidad se operativiza por medio de indicadores como rendimiento académico, abandonos y productividad investigadora, etc. Implica rendición de cuentas frente a la administración educativa y también frente a los clientes.

- **Calidad como transformación**

La calidad se concibe como cambio cualitativo, una transformación. Se puede hablar de dos opciones de transformación: la primera se dirige a mejorar a los participantes en sus conocimientos, habilidades y destrezas; y la segunda pretende posibilitar a los participantes influir en su propia transformación.

- **Calidad total**

Se trata de hacer bien las cosas para maximizar la competitividad y los beneficios. Sólo se puede mejorar lo que se puede medir comprobando una evolución. Implica *"satisfacer las necesidades de los clientes y sus expectativas razonables"*[8].

[7] González Galán, A. 2004, p.30
[8] Ídem, p.32

Para González Galán (2004) todos deberíamos saber de qué estamos hablando cuando se comenta de un producto de calidad y bastaría con "***definir qué elementos vamos a medir como indicadores de la calidad, por qué los hemos elegido y cómo los vamos a medir".***

1.1.1 Calidad y eficacia

Ya se comentó que la "calidad como ajuste a un propósito" se sitúa en el concepto de "eficacia" y los propósitos (objetivos) se definen de una forma más concreta que cuando se refieren a la funcionalidad. Este punto de vista permite una definición más aplicable de la calidad ya que queremos llegar a una definición de la misma que consiga una medida lo más objetiva posible y que a la vez permita ciertas comparaciones entre centros, entre actuaciones o entre métodos y recursos.

Los criterios de eficacia son el cumplimiento de los fines, las metas y los objetivos de la educación y es importante definirlos y normalmente, afirma Cerdán[9], *"*los *fines generales de la educación se agrupan en torno a tres categorías: competencia académica y profesional, socialización de los alumnos y formación integral"*.

Por ello la eficacia, en términos educativos, puede definirse como *"el grado de concordancia o coherencia entre los objetivos establecidos y los resultados obtenidos y puede percibirse a través del conocimiento de los educadores, la revisión de objetivos y la búsqueda de una medida adecuada para evaluar. Esta evaluación de la calidad puede ser en función del objeto (aprendizaje, programa, departamento) o del sujeto (profesor, alumno, grupos)"*.

1.1.2 Evaluación de la Calidad

Si unimos el concepto de calidad con el de evaluación comenzamos a visualizar mayores dificultades. Resulta difícil separar los conceptos de calidad y evaluación y estos a su vez de los modelos de evaluación y mejora de la calidad en los que han derivado la investigación y la práctica educativa. De hecho cuando nos encontramos con textos que tratan el tema de la

[9] Cerdán, mencionado por González Galán, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad.* Madrid. Editorial La Muralla, S.A

evaluación de la calidad, casi todos parten de la definición de un marco conceptual sobre la calidad y de algún tipo de indicadores que permiten evaluarla.

Indicadores de calidad

Un indicador educativo debe de decir algo sobre el resultado o el comportamiento de un sistema educativo y puede ser usado para informar a los responsables sobre la toma de decisiones. Los indicadores usado por la OCDE[10] (1995) se agrupan en torno a tres bloques:

1) Costes, recursos y procesos escolares
2) Contexto de la enseñanza
3) Resultados de la enseñanza

Los indicadores más novedosos suelen referirse a la relación entre enseñanza y mercado de trabajo, a las variaciones estructurales en los sistemas y en los gastos educativos y a las demandas sobre enseñanzas presentadas por la sociedad.

Añadimos aquí los aspectos de la calidad más importantes mencionados por el Ministerio de Educación y Ciencia español[11] , los cuales se agrupan en cinco puntos clave:

- Enseñanza-aprendizaje
- Clima escolar
- Participación de todos los colectivos
- Gestión del centro
- Desarrollo profesional

Sin embargo podemos indicar que a la hora de determinar los criterios e indicadores que estiman la calidad de un producto (de la docencia, de un programa, de un título...y ¿por qué no? de un texto educativo) existen tres problemas: definir cuáles son los criterios de calidad, seleccionar qué tipo de indicadores son apropiados para evaluar y determinar qué tipo de procedimiento consideramos en cada caso apropiado para efectuar la evaluación. Y al generar criterios de evaluación hay que tener en cuenta (González Galán, 2004):

---

[10] OCDE (1995) mencionado por González Galán, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad.* Madrid. Editorial La Muralla, S.A

[11] MEC. Ministerio de Educación y Ciencia (1999). *Evaluación de la Calidad en la Enseñanza Escolar*. España. http://www.mec.es/ (28/02/08).

a. La naturaleza de los factores a evaluar
b. El tipo de objetivos de calidad que se persiguen en cada caso (eficacia, eficiencia y mejora).
c. El punto de vista o perspectiva que se asume en la evaluación (intrínseca o extrínseca) en relación con el producto.
d. El tipo de referencias que se utilizan para establecer la evaluación (estándar o no estándar).

El paso siguiente es que debemos hacer prácticos los indicadores y diseñar variables medibles, además de diseñar instrumentos de evaluación que sean sólidos y que evalúen el medio.

Calidad y materiales curriculares

Las intenciones educativas deben de constituir un referente prioritario en el diseño y en el análisis curricular. La enseñanza debe de preocuparse por contextualizar la acción didáctica en relación al entorno y al medio del alumnado, entendiendo el concepto del medio (Parcerisa, 1996: 11) en un sentido psicológico, como *"aquel espacio que la persona tiene como propio"*.

Estos planteamientos deben de concretarse con una metodología activa y cada alumno y alumna deben de ser constructores en un ambiente de aula coherente en el cual se han replanteado todas las variables: actividades, agrupamiento de alumnos, tiempo, espacio, recursos etc. En opinión del autor *"ser capaz de replantearse estas variables (y además hacerlo en equipo ya que es la única forma coherente de hacerlo) exige una nueva cultura profesional: la cultura de la reflexión, del análisis de la propia práctica, el planteamiento de los porqués, de lo que se hace en el aula y de cómo se hace…"*

Además el diagnóstico y la planificación son dos componentes prioritarios en la tarea docente; entendida la planificación como pauta para adaptarse a una realidad flexible. Por otro lado, las decisiones tomadas en la planificación didáctica deben fundamentarse en unas determinadas intenciones educativas y en unas bases psicopedagógicas.

Muchos profesores[12]están de acuerdo con estos planteamientos y es probable que estos docentes trabajen con libros de texto u otros materiales semejantes. *"Es posible que se haya manifestado el conflicto de incorporar reflexiones como estas en el uso del libro de texto y los materiales curriculares".*

Parafraseamos a Fullan[13] a través de Parcerisa al indicar que:
"... la mejora en la calidad de la educación requiere de procesos de innovación en los que se incorpore al profesorado y en los que, entre otros aspectos se produzca un cambio en los materiales curriculares ya que cualquier innovación comporta inevitablemente el uso de materiales curriculares distintos a los utilizados habitualmente. Por lo que se hace evidente la incidencia de los libros de texto, su renovación y uso en las aulas como clave para elevar los niveles de calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje. Y aún con nuevos planteamientos educativos los materiales son necesarios y los libros de texto (los nuevos libros de texto) se seguirán utilizando y seguirán teniendo gran incidencia".

1.2 El currículum en el aula

Nuestro mundo educativo da gran importancia a los libros de texto en la práctica docente y, por lo tanto, es consciente del papel relevante que tienen en cualquier proceso de innovación y de cambio.

Los libros de texto, *"constituyen uno de los principales recursos para la tarea docente del profesorado, por no decir el principal en muchos casos. Por ello son fundamentales las características didácticas de esos materiales. El papel real que tienen en el interior de cada aula depende en gran medida del uso que de ellos haga el profesor o la profesora correspondiente. Algunos docentes elaboran en parte o en su totalidad los materiales que utilizan, lo que constituye una variante específica en la concepción de dichos materiales".*

---

[12] Parcerisa Aran, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

[13] Fullan mencionado por Parcerisa Aran, A. (1996:cap. 3, p.47).

El punto esencial de las tareas del profesorado (Parcerisa, 1996) está en su intervención en el aula, ya que "*es en ésta en dónde incide directamente en los procesos de aprendizaje de su alumnado y dónde concreta los criterios y los acuerdos tomados en instancias generales. Cada profesor y profesora aplica en el aula el currículum planificado, analiza el currículum oculto y, en definitiva, toma numerosas decisiones en relación a la dinámica grupal y en relación a los distintos alumnos y alumnas que constituyen el grupo"*.

En el aula, el profesorado toma prioritariamente decisiones de tipo metodológico-organizativos; es decir, decisiones sobre cómo enseñar. Es aquí donde el libro de texto se pone en acción[14]. Es el maestro quien debe de crear las condiciones para que los contenidos cobren vida dentro del aula: "*desde el punto de vista del maestro"*, como uno de los recursos que puede utilizar, y no como producto terminado que pueda sustituirlo y desde "*el punto de vista del alumno"* como un recurso de motivación para la obtención de la información y el conocimiento. El texto debemos mirarlo –dice Venegas Fonseca--como *"un elemento capaz de establecer un diálogo tanto con el maestro como con los alumnos"*.

Materiales y niveles de concreción curricular

Son importantes los libros de texto tanto en aquellos contextos donde existe un currículum centralizado estatal como en aquellos donde no existe dicho currículum. Pero *"cuanto más abierto y flexible sea el currículum, es decir, cuanto mayor sea el margen de autonomía que tienen los centros escolares para tomar decisiones en la definición del currículum específico que desarrollarán, más importante será seleccionar y establecer criterios de uso de materiales curriculares, de tal manera que esos materiales y su uso puedan ser adecuados para llevar a término el proyecto curricular del centro"*[15].

[14] Venegas Fonseca, M. C. (1993: 29). *El texto escolar: cómo aprovecharlo.* República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

[15] Martínez J. (1991). *El cambio profesional mediante los materiales*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 189.

A su vez, debido a que elaborar y desarrollar un currículum propio del centro, de cada etapa, de cada ciclo y de cada aula no es una tarea sencilla, es importante poder contar con materiales de apoyo dirigidos al profesorado.

Para Lundgred[16] el concepto de currículum se refiere a los textos producidos para solucionar el problema de la representación. Entonces currículum incluye un conjunto de principios sobre: cómo efectuar la selección de contenidos y fines; cómo deben organizarse el conocimiento y las destrezas; y cómo deben transmitirse éstos. Denomina "**código curricular**" a ese *"conjunto de principios según los cuales se forman de un modo u otro la selección, la organización y secuenciación y los métodos de transmisión de conocimientos. La presencia, la estructura y uso del libro de texto en las aulas va a ser dependiente del código curricular. Y pueden existir códigos curriculares que impliquen la supresión del libro de texto".*

Gimeno Sacristán[17] distingue seis niveles o fases en el currículum y destacamos dos que condicionan el diseño de los libros de textos como materiales curriculares:

- *"Currículum prescrito"*, es *"aquello que se selecciona del conjunto de la experiencia social acumulada por la humanidad a lo largo de su historia, porque se considera básico y obligatorio en la escuela"*. Para una casa editora de libros de texto es importante una clara definición de este primer nivel por parte de las autoridades educativas; no sólo por la definición de mínimos, sino también por otros mensajes que se manejan en el contexto discursivo: transversalidad curricular, flexibilidad y adaptabilidad, etc.…
- *El "Currículum presentado a los profesores"* es una mayor concreción del significado y los contenidos del currículum prescrito. *"El currículum toma una forma didáctica más elaborada, tratando de simplificar aquello que es complejo, pretendiendo adelantar acontecimientos y estrategias de actuación docente".*

---

[16] Lundgred mencionado por Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

[17] Gimeno Sacristán, J (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica. (7ª. Ed.). Madrid. Ediciones Morata, S.L.

Otros niveles señalados por Gimeno Sacristán son: el currículum moldeado por los profesores, el currículum en acción, el currículum realizado y el currículum evaluado en los cuales los libros de textos ya están en plena acción.

Es de considerar los comentarios de Gimeno al indicar que:
"*la comprensión de la fundamentación teórica de estos diferentes niveles y procesos de concreción curricular es a su vez una premisa teórica fundamental para la elaboración de una teoría del libro de texto...*
...Desde un código curricular que se inicia en el primer nivel prescriptivo con la estructura de las disciplinas académicas, el libro de texto escolar no sólo es el formato hegemónico en la presentación del currículum en el segundo nivel sino que actúa también de un modo determinante en el resto de los sucesivos niveles de concreción".

1.2.1 Definición y clasificación del libro de texto

"El libro de texto es el material curricular con más incidencia, constituyendo el recurso por excelencia para muchos profesores y profesoras"[18]

El libro forma parte del apartado recursos: *"Es uno de los elementos nucleares de la concreción de la práctica, y por eso mismo, portavoz a la vez de un discurso sobre el modo en qué entendemos en la escuela el saber, la cultura, el trabajo docente, la actividad del aprendiz, el valor de lo aprendido, la organización del tiempo, y también, las relaciones que establecemos entre el sujeto y el conocimiento, las posibilidades de la autonomía y creación pedagógica, las políticas de administración y el control curricular, etc. etc."*[19]

Podemos concebirlo como una herramienta fundamental de la educación formal. Desde su invención con sus antecesores artesanales: el rollo y el códice, hasta el formato industrial actual, su ligazón con la educación ha sido tan marcada que suele exagerarse adjudicando al binomio escuela-libro una dependencia casi total. Culturalmente, tanto en oriente como en

[18] Parcerisa Arán (1996: Cap.2, p, 35). *Materiales curriculares*. Editorial Grao. Barcelona (España)
[19] Fernández Reiris, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza.* Madrid: Miño y Dávila editores.

occidente, posee una aureola de autoridad (Fernández Reiris, 2004) que todavía impregna el acto de lectura en algunas esferas, especialmente en la educación formal.

Martínez Bonafé[20] menciona a Comenio (teórico del siglo XVII) para afirmar que el libro de texto actúa desde sus orígenes como un "*dispositivo de la forma de relacionarse el saber y el poder en la institución escolar. Es un código de transmisión, una forma de transmisión legítima del saber, y de acceso al saber"*.

Según este autor el libro de texto es *"un potente mecanismo de un proceso de estructuración en el que se toman decisiones y se producen acciones. Tiene un carácter vivo, activo, dinámico y su uso continuado en las aulas le confiere su propio espacio ya institucionalizado"*.

Para Venegas Fonseca (1993) el libro de texto es el "*término con el cual se designa a un material impreso utilizado en un curso, como base alrededor del cual éste se desarrolla. Para la mayoría de las personas es aquel que sirve de auxiliar en el estudio de una asignatura o materia específica durante el desarrollo de un curso, de acuerdo con un programa oficial previamente establecido"*.

Richaudeau (1981) amplia el concepto al término manual donde se incluye el libro de texto e indica que *"Un manual es un material impreso, estructurado, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación. En último término todo texto impreso (periódico, obra literaria, técnica, científica, filosófica), puede desempeñar el papel de manual, en la medida en que esté integrado de manera sistemática a un proceso de enseñanza y aprendizaje. Y, a la inversa, toda obra concebida con mira a tal proceso, puede utilizarse en otros contextos"*[21].

Estas obras pueden dividirse –según su modo de integración al proceso de enseñanza – aprendizaje—en dos grandes categorías: las obras que presentan una progresión sistemática y

[20] Martínez Bonafé, J. (1992). *¿Cómo analizar los materiales?.* Cuadernos de Pedagogía, mayo, no.203

[21] Richaudeau, F. (1981). Concepción y producción de manuales escolares guía práctica. Paris. SECAB / CERLAL / Editorial de la Unesco.

las obras de consulta y referencia. Las primeras proponen un orden para el aprendizaje, tanto en lo que se refiere a la organización general del contenido (capítulos, lecciones, párrafos) como en lo concerniente a la organización de la enseñanza (presentación de la información, comentarios, aplicaciones, resúmenes, controles, etc.). A esta primera categoría pertenecen, en general, los manuales y los textos programados *"los cuales deberían satisfacer los siguientes criterios mínimos:*

1. *Valor de la información (cantidad, elección, valor científico).*
2. *Adaptación de esta información al medio, situación cultural e ideológica.*
3. *Disponibilidad de esta información: existencia de cuadros, índices analíticos, facilidades de señalización, inteligibilidad de la información, legibilidad material (claridad tipográfica) y legibilidad lingüística.*
4. *Coherencia pedagógica: coherencia interna (orden y desglose de las unidades, equilibrio de los aportes de información, ejercicios, instrumentos de control, etc.), pero también, una coherencia con los modelos pedagógicos, teniendo en cuenta tanto el nivel de los alumnos como el de los maestros".*

A la segunda categoría corresponden las obras de consulta y referencia. Estas obras ofrecen un conjunto de informaciones a las que es posible referirse en caso de necesidad, pero que no implican en sí organización alguna de aprendizaje.

El manual escolar[22] sigue siendo el medio más económico y el más utilizado, *"llegando a absorber el 85% de los gastos mundiales en material pedagógico"*. En la concepción del manual escolar se incluyen tanto los libros de texto como otros materiales editados en soporte papel, tales como atlas, diccionarios, libros para el aprendizaje de cálculo, etc.

[22] Richaudeau (1981)

1.2.1.1 Historia del libro de texto

El libro de texto ha ocupado en las últimas décadas un puesto importante en las indagaciones históricas y su estudio *"debe ir aliado con estudios del proceso escolar, de los textos escolares y de la historia de la pedagogía."*[23]

Analizando distintas definiciones podemos destacar a Venegas Fonseca (1993) para quien el origen del libro de texto "*fue conformar una obra con la función de recoger las enseñanzas de los maestros para que el estudiante se nutriera de ellas".*

"Antes y después de la imprenta la actividad de la lectura fue ejercida por una minoría; la cultura no estaba contenida sólo en libros sino también en el entorno cuando las antiguas catedrales oficiaban de libros de texto para sus fieles y el libro se constituyó en símbolo de la cultura y la religión superiores". (Fernández Reiris, 2004)

Desde su origen la tecnológica de producción del libro evolucionó sus soportes desde la piedra, el bronce, la arcilla, la cera, el papiro, el pergamino hasta el papel y el electrónico; y también en las formas de organizar materialmente su contenido desde las tablas sueltas y, los rollos hasta los códices y los hipertextos digitales.

Se sostiene entre los historiadores que fueron variando también los modos de lectura: desde el rito de la lectura en voz alta y veneradora hasta la lectura silenciosa e individual. Todo esto como consecuencia de la creciente complejidad y división de la estructura política, económica y cultural de las sociedades[24]. Además *"la aparición de libros no destinados sólo a la fijación y conservación de los textos sino a la lectura con fines educativos es ubicada hacia finales del siglo V a.C."*.

En Occidente la ubican en el periodo helenístico, entre los siglos IV y I a.C. Eran libros escritos para la educación secundaria y consistían en extractos de clásicos y comentarios,

---

[23] Fernández, M. (1989). *El libro de texto en el desarrollo del currículum.* Cuadernos de Pedagogía, marzo, no. 168.

[24]Manguel (1998) y Cavallo/Chartier (1998) mencionado por Fernández Reiris (2004, p. 30)

tratados de Gramática, Literatura, Historia y Geografía, Astronomía, Aritmética, Geometría, etc.

Hasta comienzos de la Baja Edad Media, el estudiante, en muchas ocasiones, no lograba tener ante su vista el texto de referencia, puede decirse que era indudable la importancia que el libro tenían en la educación, en forma indirecta, al ser su lectura la principal estrategia de enseñanza y de aprendizaje y de la que conservamos huellas en nuestro lenguaje como, por ejemplo, la denominación de "ciclo lectivo" al año académico de todos los niveles educativos o la palabra "lección" que deriva de lectura,…Según Durkheim (1992)[25] "*enseñar siempre consistía en un comentario sobre un libro determinado, enseñar una ciencia implicaba explicar un libro que era una autoridad y que se refería a esa ciencia. El difícil acceso a los libros implicaba que los alumnos no pudieran disponer de ellos y en la enseñanza se recurría al discurso y dictado del maestro".*

Durante la etapa final de la Edad Media se gestaron muchas de las características que pueden verse en los libros actualmente: tablas de contenido e índices temáticos, subdivisión de los textos en capítulos y verso, citas subrayadas en rojo para facilitar la visión de la autoridad que sostenía el libro.

Con el auge de las universidades se inició un proceso de secularización de la cultura. Se crearon bibliotecas para el uso de los profesores y estudiantes aunque las principales bibliotecas seglares fueron propiedad de nobles y papas. También muchos copistas alquilaban secciones o libros enteros a los alumnos seculares bajo la supervisión de las autoridades que reglamentaban los aranceles y los textos que se ofrecían. El valor material de los manuscritos, debido a su escasez, se puede constatar en el hecho de que en muchas bibliotecas, para evitar la sustracción, se hallaban encadenados. Esto informa también sobre el robo de libros. Es dudosa la efectividad de los carteles con anatemas condenando al infierno a los ladrones de libros que se colocaban en las bibliotecas medievales.

[25] Durkheim (1992) mencionado por Fernández Reiris (2004, p. 39)

Los autores señalan al período humanista-renacentista como la época dorada del libro, impulsado por el desarrollo de la imprenta, entre otros factores importantes pero se hizo necesario esperar hasta bien iniciado el siglo XX para poder hablar de un dominio mayoritario de las herramientas de lectura y escritura en las sociedades desarrolladas.
En el campo pedagógico, las obras de Comenio[26] sintetizaron muchas de las nuevas concepciones filosóficas, religiosas, artísticas y políticas de su tiempo. Su principal preocupación fue formar maestros y libros escolares de acuerdo a los principios pedagógicos que sostenía. Para ello estableció un seminario y una imprenta.

Debido al énfasis en el orden y el éxito a través de un método abreviado, rápido y efectivo para la educación elemental, el libro de texto en la pedagogía de Comenio no pierde importancia a pesar de su insistencia en aplicar la lógica inductiva, imitar a la naturaleza en los procedimientos de enseñanza y mostrar las cosas, sin rodeos, por las cosas mismas que palabras. Comenio[27] expresó en su Didáctica Magna sus soluciones sobre ocho cuestiones surgidas específicamente de este tipo de organización escolar:

- Cómo un solo precepto puede ser suficiente para cualquier número de discípulos
- Cómo puede ser que con unos mismos libros se instruyan todos
- Cómo puede hacerse que a un mismo tiempo todos hagan lo mismo en la escuela
- Cómo puede hacerse que para todo se emplee el mismo método.
- Cómo puede llenarse el entendimiento de muchas cosas con muy pocas palabras
- Cómo deben enseñarse las cosas para obtener doble o triple resultado con un solo trabajo.
- Cómo podrá hacerse todo gradualmente
- De los obstáculos que hay que remover y evitar.

Comenio[28] desaconsejaba la pluralidad de libros para no distraer los sentidos y proponía "*que se dispusieran en número abundante sólo de aquellos que fueran necesarios para todas las clases y debían estar perfectamente adaptados a los principios de facilidad, solidez y brevedad, con llaneza y lenguaje corriente, en lo posible redactados en forma de diálogo y*

[26] Fernandez Reiris (2004, p. 60)
[27] Ídem (p. 61)
[28] Ídem (p. 62)

tratándolo todo con fundamento y cuidado, para que constituyeran una exactísima imagen del universo que debía grabarse en el alma".

1.2.1.2 Funciones y estructura de los libros de texto

Zuev[29] (1987) indica las funciones didácticas específicas de los libros de texto, las cuales deben aparecer en todo libro de texto formando una unidad:

- *"Informativa: fijación del contenido y de los tipos de actividad que deben formarse en los estudiantes.*
- *Transformadora: reelaboración didáctica de los conocimientos científico-teóricos, artísticos, axiológicos, etc.*
- *Sistematizadora: secuencia rigurosa en la exposición del material para el dominio de los procedimientos de la sistematización científica.*
- *De auto preparación: formar en el estudiante el deseo y la capacidad de adquirir conocimientos por sí mismo.*
- *De consolidación y autocontrol: formación adecuada a un fin bajo la dirección del maestro, de los tipos de actividad de los estudiantes que lo orienten y apoyen en la realización de una actividad práctica.*
- *Integradora: ayuda para asimilar como un todo único los conocimientos de distintas fuentes*
- *Coordinadora: aseguramiento del empleo efectivo de todos los medios de enseñanza y de informaciones complementarias*
- *Desarrolladora y educadora: contribución a la formación activa de los rasgos más importantes de una personalidad armónica".*

Para Parcerisa (1996) los materiales curriculares "*cumplen una función de mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje".*

Las funciones[30] que pueden cumplir según este autor pueden ser las siguientes:

---

[29] Zuev (1987) mencionado por Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

- Innovadora, al introducir un nuevo material en la enseñanza.
- Motivadora, al captar la atención del alumno.
- Estructuradora de la realidad, ya que cada material tiene unas formas especificas para representarla.
- Configuradora del tipo de relación que el alumnado mantiene con los contenidos del aprendizaje, ya que cada material facilita preferentemente un determinado tipo de actividad mental.
- Controladora de los contenidos a diseñar.
- Solicitadora, al actuar el material como guía metodológica, organizando la acción formativa; y comunicativa, ya que los materiales constituyen una condición estructural básica de la comunicación cultural pedagógica.
- Formativa, global o estrictamente didáctica, ya que el material ayuda al aprendizaje de determinadas actitudes.
- De depósito del método y de la profesionalidad, ya que el material condiciona el método y la actuación del profesorado.
- De producto de consumo, que se compra y se vende, aunque de forma singular ya que se trata de un producto de consumo obligado y que se vende prácticamente en régimen de oligopolio.

En conclusión:

"*…la función general de mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las distintas funciones específicas que pueden cumplir los materiales curriculares pueden llegar a tener una influencia muy relevante de dicho proceso, entre otras cosas porque pueden llegar a condicionar las características de muchas de las variables que interrelacionadamente constituyen el ambiente de aprendizaje que se da en un aula e, incluso, llegar a constituir el elemento con más relevancia en la configuración del ambiente".*

[30] Parcerisa Aran, A. (1996, p.32)

Características que deberían tener los libros de texto

La consideración de variables como flexibilidad del currículum, formación integral de la persona, aprendizaje significativo, atención a la diversidad y evaluación proporcionan pistas sobre aspectos a considerar en el momento de juzgar la adecuación de un material. También pueden servir de orientación los criterios que dan los autores sobre las características que deben de tener estos materiales aunque cada autor se aproxima a ellos desde perspectivas distintas.

En general todos autores apuntan a que los materiales deberían cumplir las siguientes funciones básicas:

- Ofrecer una programación coherente y sistemática que asegure la continuidad entre grados y ciclos.
- Presentar una programación curricular en cuanto a ciclo.
- Remitir al uso de otras fuentes informativas
- Presentar niveles diversos de dificultad para adecuarse a las diferencias individuales del alumnado.
- Establecer relaciones con los esquemas de conocimiento del estudiante.
- Promover el desarrollo de las capacidades expresivas y comunicativas.

Para atender a estas funciones, los libros de texto deberían tener las siguientes características:

- Rigor y actualización en la información.
- Secuencia didáctica y lógica en la presentación de los contenidos y en el uso del lenguaje.
- Máxima adecuación a las características del alumnado y a su vocabulario.
- Buen tratamiento de los valores de una sociedad democrática.
- Planteamiento de actividades que abran nuevos campos de conocimiento y de práctica en el alumnado.
- Presentación de los temas que despierte el interés.
- Ilustración cuidada al servicio de los contenidos.
- Cuidado del diseño, tipología y presentación en general.
- Ofrecimiento de la posibilidad de modificar, escoger y readaptar los materiales.

Aunque para Fernández[31] (1989) los libros de texto tendrían que contemplar también los aspectos siguientes:

- *"Dar énfasis a los contenidos procedimentales y actitudinales, incluyendo aspectos no relacionados tradicionalmente con las áreas académicas.*
- *Existencia de una jerarquía en la presentación de los textos y de las actividades para que el alumnado pueda trabajar sobre diferentes niveles de concreción y complejidad en una perspectiva de atención a la diversidad.*
- *El aprendizaje de conceptos debe fundamentarse en la identificación de los atributos críticos y no críticos del concepto, en la ejemplificación e identificación de ejemplos y en la comparación o relación con otros conceptos.*
- *Recursos gráficos deben estar al servicio de la comprensión del texto y de las actividades.*
- *Categorización de las actividades en función del tipo de operación que demandan al estudiante. Tienen que ser comprensibles, variadas, viables y significativas.*
- *Propuesta alta de actividades respecto al texto ya que una oferta amplia permite adaptaciones según las particularidades del alumnado; equilibrio entre actividades de respuesta individual y de respuesta colectiva y entre actividades de respuesta gráfica y respuesta verbal".*

Como mínimo los materiales[32] deberán constar de:

- *"Justificación teórica, rigurosa y argumentativa, de las opciones prácticas (justificación de los objetivos, contenidos, materiales, actividades, etc.).*
- *Relaciones entre aspectos teóricos y aspectos prácticos.*
- *Relación o articulación entre actividades, contenidos y objetivos.*
- *Indicación de la manera de actuar y de sus razones, cuando no sean obvias.*
- *Inclusión de datos para la observación y la reflexión sobre la acción".*

---

[31] Fernández, M. (1989). *El libro de texto en el desarrollo del currículum.* Cuadernos de Pedagogía, marzo, no. 168.

[32] Gimeno Sacristán, J. (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica. (7ª. Ed.). Madrid. Ediciones Morata, S.L.

Componentes estructurales

Como componentes estructurales del libro de texto pueden distinguirse dos que también pueden observarse en los textos hondureños y que son mencionados por Zuev[33]

a) Componentes textuales.

Aquí el texto es el "esqueleto principal", revela su contenido y es portador de la información fundamental. Los textos suelen ocupar entre el 60% y el 90% del volumen total del libro de texto. *"A través de ellos tiene lugar la presentación del material docente, se revela el sistema de conocimientos, y se realiza el código de selección cultural de lo que se considera relevante en el currículo".* El libro de texto presenta el guión del contenido del currículo y por lo tanto ofrece el plan y la base de ese guión. De este componente podemos distinguir entre el texto fundamental, el cual contiene el material curricular correspondiente con la prescripción de mínimos curriculares, y los textos complementarios, cuyo objetivo es reforzar y profundizar el texto básico y los textos aclaratorios.

b) Componentes extra textuales.

Están formados por componentes que auxilian a los textos, organizan su asimilación y facilitan su comprensión y uso práctico. Invitan a estudiar y ayudan a crear las habilidades y hábitos.

Estos son:

- El "*aparato de organización"* es el componente estructural del libro. Permite que los textos sean accesibles, convincentes y significativos. Incluyen situaciones problemáticas que ayudan al maestro a estimular y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El "*material ilustrativo"*, el cual refuerza la acción cognoscitiva, ideológica, estética y emocional sobre el estudiante. La componen ilustraciones de diverso tipo como son dibujos, esquemas, planos, diagramas, gráficos, mapas, etcétera.

[33] Zuev (1987) mencionado por Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

- El "*aparato de orientación"*, que garantiza la orientación adecuada a un fin del escolar, en el contenido y la estructura del libro de texto, creando las condiciones necesarias para el trabajo autónomo con ellos. Suele estar compuesto por los siguientes elementos estructurales: prefacio, encabezamiento, rúbrica, señalamientos con caracteres gruesos o en colores, símbolos-señales, índices temáticos y onomásticos, bibliografía y títulos.

Los principales aspectos que suelen contener los libros de texto son: contenidos, secuencias de actividades, técnicas de trabajo individual, trabajos en grupo, agrupamiento de alumnos, organización del tiempo y del espacio y evaluación. *"Cualquiera de estos aspectos son familiares a todo docente y condicionan metodológicamente la estructuración de los procesos pedagógico- didácticos"*[34].

1.2.1.3 Ventajas y limitantes del libro de texto

Considerado desde un punto de vista meramente formal el libro de texto un instrumento de aprendizaje que combina óptimas características: "*tiene un costo relativamente bajo; es fácilmente transportable; es fácil de utilizar; permite localizar fácilmente la información; puede ser utilizado de diversas maneras –grupal o individualmente—de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de los alumnos. Puede, además, llevarse a cualquier lugar, su funcionamiento no depende de la energía eléctrica ni requiere de aparatos complejos y costosos. Su vida útil puede prolongarse razonablemente hasta un lapso de tres años lectivos"*[35].

Para Venegas Fonseca (1993) el texto ha facilitado la masificación de la enseñanza, puesto que gracias a él en grupos grandes de alumnos se tiene acceso al trabajo orientador del docente, y de un equipo de autores. *"La instrucción que utiliza textos resulta muy eficiente, comparada con la docencia exclusivamente basada en la comunicación oral, que requiere una tres o cuatro veces más tiempo que el trabajo de enseñar con el apoyo de un libro"*.

---

[34] Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

[35] Venegas Fonseca, M. C. (1993). *El texto escolar: cómo aprovecharlo.* República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

Ventajas del libro para el maestro[36]:

- *"Los textos presentan una forma efectiva, sencilla y breve de traducir el currículum para un grado y una materia en palabras, imágenes, experiencias y actividades de aprendizaje, las que se presentan ya organizadas en una estructura y en un modelo de orientación-aprendizaje que se sugiere al maestro.*
- *Poseer textos escolares es como tener a la mano muchos materiales de enseñanza seleccionados y reunidos.*
- *Cuando se dispone de textos, la labor de administrar el grupo en el salón se simplifica y acorta. El tiempo puede organizarse más racionalmente, el trabajo puede dividirse o asignarse diferencialmente de acuerdo a las distintas habilidades de los alumnos.*
- *El texto permite trabajar de manera más fácil con un mayor número de alumnos.*
- *Un texto permite un múltiple repertorio de usos, tanto para el docente como para el alumno.*
- *Permite renovar el repertorio de actividades. Sugiere nuevas metodologías*
- *Las sugerencias y ejercicios alivian al maestro cuando tiene dificultades con el tema, la preparación de clases o las inquietudes de los alumnos.*
- *A través de apropiadas sugerencias en el texto una buena guía de maestro puede cambiar muchas prácticas pedagógicas obsoletas e ineficientes, e introducir nuevas estrategias y actividades.*
- *Se pueden introducir habilidades de pensamiento en los textos de las distintas áreas curriculares.*
- *Se debe pensar en el texto como el primer libro que el estudiante debe aprender a consultar".*

Limitaciones

Muchos de los defectos que posee el texto no son tanto resultado de sus características intrínsecas, como del uso que se le da en el aula. En opinión de los autores *"el peor de los textos podría ser útil si el docente encuentra una forma de aprovecharlo creativamente".*

Las limitaciones que surgen como consecuencia del aprovechamiento del texto, se podrían resumir en la siguiente cita[37]*:"Son pocos los maestros y profesores que han sido preparados*

[36] Venegas Fonseca, M. C. (1993).

adecuadamente en la normal o en la universidad para una seria y ponderada selección y evaluación de textos".

Además una vez seleccionado el texto aparecen nuevos peligros en su utilización ya que: "*Muchas veces el texto se convierte en el verdadero currículo, y la inercia de los textos hace inoperante toda renovación curricular, hasta que ésta no se plasme en nuevos textos y esos nuevos textos sean seleccionados por un número significativo de colegios y maestros".*

Por otro lado es bien conocida la *"esclavitud"*[38] al texto en las aulas escolares; desde el señalamiento de lecciones de memoria, con marcas de lo que toca y de lo que no toca, hasta el dictado y copiado en los cuadernos de frases y párrafos tomados al pie de la letra del texto respectivo.

El uso del texto por parte del alumno también tiene peligros, que *"sólo la intervención del docente puede remediar"*: creer ciegamente en la información del libro, aprender de memoria (sin comprender lo que se repite); no confrontar lo que dice el texto, o no profundizar en un tema a través de la consulta de enciclopedias, libros, revistas o personas eruditas; limitarse a estudiar las preguntas y ejercicios del libro que van a salir en el examen, etc. Esta forma de trabajar con los libros cierra la mente del estudiante, y lo acostumbra a creer que los libros son aburridos, desactualizados y llenos de errores, justamente porque la forma de utilizarlos tiene esos mismos defectos.

Ahora bien es necesario valorar los textos que tenemos en su punto justo y por ello la mayor parte de los autores consultados, por no indicar todos, coinciden en manifestar que los libros de textos *"deben de valorarse por lo que son no por lo aquello que no tienen".* Por ello hay que tener en cuenta que *"un texto es un material para el alumno; es a él a quien debe de resultar legible, interesante y fácil de usar. La lectura y la selección de los textos deben hacerse pensando en los estudiantes. Al enfrentarse a un texto el docente en la primera*

---

[37] Venegas Fonseca, M. C. (1993). *El texto escolar: cómo aprovecharlo.* República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

[38] Martínez J. (1991). *El cambio profesional mediante los materiales*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 189.

visión debe de considerarse como una propuesta pedagógica y posteriormente acercase al mismo considerando cómo se puede aprovechar el libro en condiciones reales".

Asimismo Fernández Reiris[39] quien corrobora las afirmaciones anteriores presenta como limitantes las siguientes:

- *"La palabra impresa sigue conservando su aura de precisión y exactitud por lo que se requiere consultar distintas fuentes y confrontar las nuevas ideas recibidas a través de la lectura con las ideas ya poseídas y la experiencia personal".*
- *"El libro induce a un pensamiento lineal que no se corresponde con el fluir espontáneo de la conciencia".* Para aprovechar comprensivamente una lectura informativa es necesario recapitular u organizar una síntesis personal que presente relacionados los conceptos en forma de esquema, cuadro, mapa conceptual, red semántica, etc.
- El libro tiene respecto a los soportes digitales una desventaja en cuanto a la interactividad. *"Su formato transmite la idea de producto acabado, sin posibilidad de transformación".*
- Existe la necesidad de trabajar con un sólo libro y obviamente el libro de texto proporciona en forma ordenada la información básica de un curso o materia facilitando la tarea de enseñar; pero *"es perjudicial que llegue a constituirse en el recetario didáctico".* Podemos decir que *"es muy limitada una enseñanza susceptible de reemplazarse por un libro".*
- *"Es importante superar el perjuicio que considera el libro y la página escrita como las mejores vías de la cultura y considerar la potencia de lo audiovisual que conjuga en un lenguaje sincrético palabra, sonido, imagen".*

1.2.2 Libro de texto, enseñanza y profesionalidad

Según Venegas Fonseca[40] los profesores hacen uso de los libros de texto de la siguiente manera:

---

[39] Fernández Reiris, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza.* Madrid: Miño y Dávila editores.
[40] (1993, p.103)

- Como soporte concreto de los contenidos.
- Como fuente de ejercitación o aplicación final de las enseñanzas del docente.
- Como material de introducción al tema.
- Como material de afirmación final del conocimiento.

Sin embargo el uso del libro de texto puede ser un dispositivo de desautorización intelectual, cultural, y profesional del sujeto docente, cuestionador de la autonomía del profesor: *"La tecnología del libro de texto se erige en una estrategia privilegiada del profesionalismo docente. Es a través del libro que el profesor habla –contenidos, actividades, evaluación,…-- siendo el verdadero constituyente de su profesionalidad. El maestro conduce al alumnado por el currículum a través de un texto impreso y en el proceso el maestro acaba siendo conducido por el texto"* [41].

Asimismo el libro de texto condiciona, según Martínez Bonafé, el desarrollo de la profesionalidad docente. En primer lugar, si el docente no tiene su propia caja de herramientas teóricas el texto puede llegar a convertirse finalmente en su herramienta teórica –"*el lenguaje del profesor"*—que no es del profesor. En segundo, lugar el material curricular deberá ser una herramienta de aprendizaje y desarrollo profesional y esto tiene que ver con la formación docente. "*Si el libro de texto rutiniza la práctica y la hace repetitiva, el saber docente se hace repetitivo y rutinario, dificultado posibilidad de crecimiento o desarrollo profesional".*

Por último el libro de texto es un reflejo de la cultura. El profesor lee la realidad cultural y escolar a través del texto escolar. "*Si la docencia está basada en el texto, se puede deducir que los límites de la propia representación cultural son en gran medida los límites que marca el texto escolar".*

En conclusión, el profesor debe de ser el verdadero protagonista[42] y es necesario que sea el

[41] Martínez Bonafé, J. (1991). *El cambio profesional mediante los materiales*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 189.

[42] Parcerisa Aran, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

mismo quién tome las decisiones respecto al currículo (objetivos, contenidos, metodología, evaluación) y lo que favorecerá el aprendizaje.

"*El tipo de incidencia de los materiales dependerá, en gran parte, del grado en que el material esté al servicio del proyecto docente del profesorado que lo utiliza y del grado en que este proyecto docente encuentre condiciones para el material. Si tradicionalmente la incidencia de ciertos materiales (especialmente los llamados libros de texto) ha sido tan importante, se ha debido a que esos materiales se han convertido en la guía básica para el profesorado, se han convertido en el proyecto docente"*[43].

Tanto si se opta por trabajar con material editado como si el profesorado elabora su propio material, se deben tener presentes las siguientes consideraciones:

- *"El material curricular no es únicamente un medio de información sino también una forma de estructurar y organizar la realidad que tiene influencia en el concepto que el alumnado que lo utiliza se va forjando de esa realidad y de la manera de acceder a ella".*
- El estudiante es un procesador activo de información. *"Cada uno interactúa con el material de forma específica, diferente de las formas de interacción de sus compañeros y compañeras".*
- *"Los distintos tipos de materiales demandan al alumnado destinatario operaciones mentales distintas, ya que también es diferente el nivel de simbolización de los mensajes. El grado de proximidad entre el estudiante y la realidad no es el mismo con los diferentes tipos de materiales"*. Según el tipo de material y según su planteamiento didáctico, el alumnado tendrá que realizar una actividad mental más o menos activa.
- Los materiales *"contienen componentes ideológicos"* (en la mayoría de las ocasiones, implícitos). En este sentido, es preferible que las descripciones y la utilización de códigos diversos tengan un papel más importante que no las opiniones y los juicios de valor.
- *"Las ilustraciones o el lenguaje icónico también transmiten contenidos".*

[43] Parcerisa Aran, A. (1996, p. 59).

Según Parcerisa[44] para que el uso de los libros de texto pueda ser adecuado *"es un requisito imprescindible que el profesorado analice y evalúe los materiales curriculares para poder seleccionar y/o elaborar los más coherentes con su modelo didáctico y con su planteamiento docente o, más exactamente, con el modelo y proyecto del equipo docente de su centro escolar".* Y además debe de contar con modelos de análisis y ello conlleva que tome conciencia sobre su importancia y aprenda a hacerlo (y en ocasiones hay falta de formación al respecto.

Pero analizar materiales es un procedimiento y requiere realizarlo diversas veces para dominarlo. "*Seleccionar, adaptar o crear materiales, y evaluarlos, es una actividad profesional que requiere preparación específica, lo cual debería contemplarse en los currícula de formación de profesores"*[45].

Críticas al libro de texto

Los libros no se escriben en muchos casos con propósito realmente didácticos sino *"para dar respuesta a la preguntas de los exámenes"*. Esta es una crítica muy común manifestada entre otros por Freinet [46](1980). El libro de texto es: *"una herramienta ya pensada para que el profesor o profesora no tengan que pensar. Es una herramienta –un medio de producción cultural—separado de quienes van a utilizarlo, elaborado en un contexto externo a la práctica de sus usuarios, los profesores"*.

Podemos señalar cinco formas para distorsionar la realidad en los libros de texto: suprimiendo información, añadiendo información, deformando la información, desviando la atención y/o haciendo referencia a la complejidad del tema y a las dificultades que supone conocerlo.

---

[44] Parcerisa,1996, p.67

[45] Martínez Bonafé, J. (1992). *¿Cómo analizar los materiales?.* Cuadernos de Pedagogía, mayo, no.203

[46] Freinet (1980) mencionada por Zurriaga, F. y Hermoso, T. (1991). *Alternativas al libro de Texto. La pedagogía Freinet*. Cuadernos de Pedagogía, julio - agosto, no. 194.

En el mismo sentido Martínez Bonafé[47] (1992) indica que *"el material, en sí mismo, es también un mensaje y los estudiantes aprenden que lo que vale la pena saber está en el interior de la cartera que arrastran todos los días"*. Además indica: *"el alumno aprende que hay dos culturas disociadas; la que es importante puesto que se da en la escuela y está contenida en el libro texto, y la que no vale la pena aprender (puesto que no va para examen) y se encuentra en la calle, en las experiencias de su vida cotidiana. Y aprenden también que existen contenidos culturales que nunca están presentes en el material de trabajo en la clase".*

Zabala [48](1990) unifica las principales críticas que han recibido los libros de texto desde dos perspectivas: la primera relacionada con la *información* que contiene el libro, la segunda sobre el *uso* implícito a que induce.

Con relación a la información se incluyen *"el tratamiento unidireccional de los contenidos, sin presentar puntos de vista distintos, la mediatización de los contenidos por numerosos intereses, el dogmatismo y la presentación de los conocimientos como algo acabado y sin posibilidades de ser cuestionado, el currículum ausente".*

Con relación al uso entre las críticas incluye *"fomentar una actitud pasiva por parte del alumnado, no potenciar la investigación ni el contraste entre la educación escolar y la realidad extraescolar dificultado la actitud crítica por parte del alumnado, no posibilitar los tratamientos más cercanos al contexto del alumnado, dificultando los enfoques globalizadores o interdisciplinarios; no respetar ni la forma ni el ritmo de aprendizaje de cada alumno y alumna; y fomentar principalmente los aprendizajes mediante la memorización mecánica"*.

Martínez Bonafé[49] en su libro *"Políticas del libro de texto"* indica distintos "*Efectos discursivos del libro de texto"*:

- ***Restricción del Significado***

[47] Martínez Bonafé, J. (1992). *¿Cómo analizar los materiales?.* Cuadernos de Pedagogía, mayo, no.203.
[48] Zabala (1990) mencionado por Martínez Bonafé
[49] Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

Para el estudiante que arrastra diariamente su libro de texto hay una sola opción. Existe una reducción en los textos escolares que tiende a la unicidad considerada por Martínez Bonafé como una *"imposición académica y social"*.

- ***Continuidad del discurso pedagógico***

El material curricular es fundamentalmente una teoría, un modo de hablar y un modo de hacer la práctica escolar. *"El material codifica la cultura seleccionada en el currículum y le da una forma pedagógica"*.

- ***Control y orden***

"Este material estandarizado ordena la vida del aula y sirve de control".

Los alumnos de un grado específico están desarrollando todos a la vez un tema concreto en un momento determinado y bajo los condicionantes de dicho texto y esto puede analizarse incluso a nivel regional o nacional ya que el texto es el mismo en todo el territorio.

- ***Sistemas prefabricados y subjetivación docente***

Dada la gran variedad de demandas profesionales, no es extraño que muchos profesores den la bienvenida a un material[50] que *"decide por ellos los objetivos, los contenidos y las actividades de aprendizaje, además de su ordenación, secuencia y temporalización. Los sistemas prefabricados son considerados ahorradores de tiempo"*.

Según Apple[51] "*el libro de texto sustrae al profesor la responsabilidad de la reflexión y la planificación de sus tareas. Además los textos escolares determinan un modelo de relación profesional, social y pedagógica que anulan la necesidad de interacción entre colegas y mediatizan la relación en el aula entre profesor y estudiante"*.

- ***Relación de los estudiantes con el material curricular***

Los estudiantes aprenden que *"lo que vale la pena saber en la escuela está en el interior de la cartera que arrastran todos los días de casa al colegio; que lo que vale la pena aprender tiene un formato y unos códigos de presentación"*. Entonces lo que los estudiantes aprenden –y por ello el autor menciona a Eisner[52]—es el llamado *"código de seguridad"*.

"Los alumnos aprenden que hay dos tipos de culturas: la importante que se da en la escuela y sale en los libros de texto y la que no vale la pena aprender ya que no "va para examen" y no está en los textos".

---

[50] Martínez Bonafé (2002, p.28)
[51] Ídem. (p. 29)
[52] Ídem. (2002, p.31)

- ***El libro de texto como norma***

El uso continuado del libro de texto ha contribuido a ser una norma a acompañar durante toda la escolarización, el 90% de tiempo de trabajo escolar de cada día.

La planificación del profesor –por ejemplo—se realiza fundamentalmente desde el libro de texto:

- ***El libro de texto como tecnología***

El libro de texto es una herramienta de trabajo. Un recurso técnico[53] "*para facilitar a los estudiantes la asimilación de los saberes elaborados y para simplificar las tareas docentes de los profesores. En tanto que instrumento técnico de la actividad de la enseñanza requiere de teoría, de investigación y de evaluación de sus resultados".*

Sin embargo…

"…no se sabe de ninguna editorial que vincule su producción de libro de texto a los resultados de las investigaciones de ningún grupo científico dedicado a investigar los problemas del libro de texto escolar". No existe una "Teoría General del Libro del Texto"; no existe en ningún plan de estudios para la formación de pedagogos y de maestros, ninguna asignatura de carácter obligatorio que ocupe con especificidad cómo debe ser un libro de texto, cómo escribirse, y con qué criterios valoramos su calidad"[54].

Una teoría del libro de texto combina, al menos, los siguientes elementos teóricos: *"una teoría pedagógica del libro que encuentra sus fuentes en el nivel de la asignatura docente y una "teoría en el cauce de la didáctica" que une el lado del contenido de la actividad de enseñanza con los procesos. El tercer elemento teórico viene de la mano de la Bibliología y proporciona conocimientos sobre la tipología de la literatura, las reglas de la arquitectura y de la formación de la estructura externa del libro y los modos que aseguran la efectividad de sus elementos, o en términos más genéricos, proporciona conocimientos sobre las leyes, las características y las reglas inherentes a la forma del libro, que es el objeto de tal disciplina".*

---

[53] Martínez Bonafé, J. (2002, p. 36)

[54] Martinez Bonafé (1991). El cambio profesional mediante los materiales. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 189.

- ***Ausencias e insuficiencias en la tecnología del libro de texto. Incoherencia en la relación teoría – práctica.***

El libro de texto debe de ser independiente de contextos, políticas, ideologías y otros factores influyentes; por ello una teoría del libro de texto debería de ocuparse de las funciones y estructura del mismo en el interior del sistema de enseñanza permitiendo su tecnologización. *"La teoría del libro de texto debe de hacer posible construir una tecnología por la que prever, ordenar, organizar y controlar su perfecta aplicación".*

Y... *"Si el problema del libro de texto es un problema de la acción educativa, la racionalidad con que normativizar las funciones y estructura del libro de texto para esa acción necesita una teoría previa que domine la práctica".*

Zuev[55] (Martínez Bonafé, 2002:52) afirma que *"Sólo es posible responder a los problemas que surgen en el procesos de creación de libros de texto, mediante una teoría integra del libro de texto, creada por los esfuerzos mancomunados de las ciencias pedagógicas y la bibliología".*

1.2.3 Producción de textos escolares

Un texto tiene un plan de obra que intenta apoyar el trabajo del docente, ayudándolo a organizar o a complementar el manejo pedagógico de la clase.

Al determinar qué *"estrategias pedagógicas"* se siguen en la elaboración de un texto, se tienen en cuenta los siguientes aspectos:

- **Los autores:** Un buen texto recoge la experiencia de un grupo de profesores, que puedan preparar un material efectivo y motivador. Los autores no trabajan solos. Editores y asesores revisan el plan de la obra, su estructura, contenidos y estrategias pedagógicas para constatar que el texto y las estrategias pedagógicas corresponden a las características de calidad deseables. No todos los autores son maestros. A veces se trabaja en equipos mixtos, que son asesorados por profesores universitarios, o especialistas.

[55] Zuev, D. D. (1988). *El libro de texto escolar*. La Habana. Editorial Pueblo Nuevo y Educación, en: Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

- **Orientación pedagógica de la obra:** Se analiza si ésta corresponde a los postulados, objetivos y fines de la Educación (orientación filosófica) y por otro lado, si se adapta a las exigencias metodológicas propias de cada asignatura.
- **Calidad científica:** El libro de texto debe reflejar los adelantos tecnológicos, científicos y humanísticos del área, con información actualizada y veraz. Los hechos presentados estarán interpretados con criterio científico e imparcialidad. El texto además, sugerirá la consulta de otras fuentes de información para llegar a la construcción de conceptos.
- **Adecuación:** El material debe ajustarse a las necesidades e intereses del alumno y a su grado de madurez mental, en cuanto a su complejidad y por su profundidad.
- **Contenidos:** La selección de los contenidos del libro debe adaptarse a las propuestas programáticas propias del área y grado al cual está dirigido.
- **Organización:** El texto, en la presentación de sus contenidos debe tener:
    - Orden y secuencia lógica.
    - Graduación adecuada.
    - Coherencia e integración entre temas y entre áreas.
    - Consistencia en la presentación, que sea fácil de identificar
    - Equilibrio entre las secciones de teoría y las actividades de práctica propuestas.

Usualmente la estructura de un texto[56] *"se expresa en la forma como están organizados y distribuidos los contenidos, para corresponder a los objetivos propios del área y grado"*. Se encontrará entonces:

- Partes
- Unidades
- Capítulos
- Módulos
- Lecciones
- Otras subdivisiones

que corresponden a

- Objetivos de aprendizaje
- Contenidos
- Habilidades y destrezas

"Esta organización usualmente propone un orden e intensidad horaria para el aprendizaje, que se expresa en la secuencia de capítulos (o unidades), la presentación de éstos en

[56] Imbernón, F. y Casamayor, G. (1985). *Más allá del libro de texto.* Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

secciones o lecciones y el desglose de los contenidos en estas últimas en párrafos. Dentro de cada lección también aparece un orden, que corresponde a la estrategia escogida por el autor para organizar la enseñanza. Por eso, las partes de cada lección usualmente tienen elementos que son consistentes a lo largo del texto, es decir, que aparecen con el mismo orden, o frecuencia".

El maestro encontrará típicamente este orden de elementos:

- Presentación de la información
- Comentarios acerca del tema
- Ejercicios de aplicación
- Resúmenes finales
- Actividades, preguntas y controles para el afianzamiento de conceptos y destrezas.

Casi siempre estas secciones se presentan con señalización mediante colores, marcas, recuadros, títulos, diferentes tipografías, etc.

Cuando un equipo de autores planifica la elaboración de un texto o de una serie, tiene en cuenta elementos como los siguientes que se indican en el cuadro siguiente:[57]

1	*El sistema escolar dentro del que será utilizado el libro*
2	*Características del usuario del libro de texto* • *Alumnos, no sólo desde el punto de vista de su desarrollo y necesidades psíquicas y biológicas, sino a partir de las características de su ambiente, desarrollo social, patrones culturales y otros aspectos.* • *Se consideran las características del maestro, su grado de preparación, sus posibilidades de capacitación, las condiciones reales de aula con las que trabaja.* • *Las características de los dos usuarios determinarán el diseño del tipo de actividades, el grado de dificultad de los materiales, la cantidad y calidad de orientaciones y estímulos, la complejidad de los conceptos presentados, etc.*
3	*Las necesidades más urgentes que presentan las aulas con respecto al área del texto. Problemas como la falta de claridad de los programas, pobre o nula capacitación del*

[57] Venegas Fonseca, M. C. (1993, p. 43).

	educador, ausencia de material de trabajo, resistencia del docente a las actividades grupales de exploración, carencia de libros de consulta, falta de orientación al profesor en la integración de áreas, etc..Conocidos estos factores, el texto puede dar mayor énfasis de los aspectos más problemáticos.
4	*Análisis de los recursos disponibles para la elaboración del texto. Recursos técnicos (expertos, equipos de autores), editoriales (formato, numero de tintas, número de páginas, cronograma del proyecto editorial) y financieros (rango de costos del texto en el mercado, capacidad adquisitiva de los padres).*
5	*Características de la asignatura Estructura y contenidos sugeridos por los programas curriculares; principios pedagógicos que fundamentan la enseñanza de la asignatura; enfoques didácticos, métodos de indagación y análisis que se utilizarán, etc.*

6	*A partir de los anteriores aspectos generales del diseño de un texto, una vez se han determinado las partes (unidades, lecciones, etc.) y los criterios generales de la serie o del título (enfoques, estrategias, metodologías, secuencia) para organizar los elementos de cada lección, se delimitan aspectos adicionales, tales como:*
	• *Conocimientos previos que tienen o se asumen en los alumnos, para que sean el punto de partida en la presentación de nueva información*
	• *Aprendizajes demostrables que se desean en el alumno al concluir la lección, sección, capítulo o unidad.*
	• *Situaciones de enseñanza-aprendizaje seleccionadas con el fin de que los contenidos de la lección, sección o unidad, sean asimilados y secuencia en que se presentan dichas situaciones;*
	• *Cuánto tiempo se empleará en cada tarea y en la totalidad de la lección o unidad para que ésta corresponda a la segmentación del tiempo escolar;*
	• *Nivel de dificultad de la lección, complejidad del material y de las actividades. El nivel de dificultad es menor si:*
	  o *Se utiliza un lenguaje sencillo e informal*
	  o *Se aumenta el número de ejemplos para ilustrar conceptos y éstos se presentan a través de elementos conocidos o familiares al alumno;*
	  o *Se reitera la presentación de los contenidos básicos que deben de ser de conocimiento previo a la introducción de nueva información;*

	o *El diseño del material es interesante, atractivo y ameno;* o *Se parte de niveles de dificultad bajos para progresar gradualmente a niveles más altos;* o *Se controla el estilo cognitivo elegido para el material y se mantiene consistente.*
7	*Cómo va a evaluarse el trabajo por parte del alumno y por parte del docente: ¿cómo se asegurará dentro del texto mismo que se detectan y prevean las dificultades del estudiante y cómo se verificará que el estudiante está efectivamente construyendo conocimiento y no solamente memorizando?*
8	*Qué elementos de tipo afectivo se integran al texto para motivar, interesar al estudiante, invitarlo a crear una imagen positiva de sí mismo.*
9	*Qué tipo de preguntas, actividades, trabajos, tareas y problemas se le asignarán al alumno, individualmente o en grupo; fáciles o difíciles; triviales o importantes; independientes o dirigidos; de exploración o de reiteración de información; para dentro o fuera del aula.*
10	*Qué clase de material remedial y criterios de evaluación están incorporados en la lección (Unidad) para asegurar el logro de sus objetivos.*

Pasos en la elaboración de un libro de texto

Richaudeau[58] (1981) nos da las pautas para desarrollar los procesos de diseño y estructuración de los libros de texto.

A. Conceptualización

El editor investiga las tendencias en educación, evalúa las necesidades de los profesores y los alumnos, estudia los textos disponibles en el mercado, consulta las innovaciones curriculares más actualizadas. De acuerdo con ello, *"elabora un proyecto que tiene en cuenta todos los aspectos para determinar el posible éxito de un nuevo texto"*.

B. Plan de Desarrollo

[58] Richaudeau, F. (1981). Concepción y producción de manuales escolares guía práctica. Paris. SECAB CERLAL / Editorial de la Unesco.

Se elabora un plan para hacer el nuevo texto, incluyendo los aspectos tenidos en cuenta en el paso anterior. Se presenta a los directivos de la empresa editorial, para su aprobación.

C. Plan de la Obra

Se hace el esquema general de libro (o la serie). *"Un equipo de autores, editores y expertos asesores preparan el marco de objetivos, contenidos, estrategias que orientarán la creación del texto, unidad por unidad"*.

D. Desarrollo Editorial: Los autores escriben el libro y su equipo asesore lo revisa, evalúa y edita. La primera revisión está ligada a los contenidos. *"Al editar se hace una labor complementaria a la del autor: se descarta, selecciona, simplifica, esquematiza, divide o reordena lo que se ha escrito, con la intención de ofrecer un texto más fácil. A veces la tarea del editor es –por el contrario—la de agregar, profundizar, desglosar, agrupar, con el fin de conseguir el nivel justo, en el manuscrito definitivo"*. Los diseñadores gráficos se encargan entonces de dar forma al libro: se elaboran páginas de muestra, en las que se especifica cómo va a ser el libro: qué láminas, colores, letra, etc. acompañarán cada sección de una unidad o lección.

E. Producción

Se realiza la composición del contenido, es decir *"se elaboran los bloques de texto que irán en cada página. Según las indicaciones y sugerencias de los autores y de acuerdo con las especificaciones de los diseñadores, los dibujantes agregan las ilustraciones, mapas, cuadros, y fotografías necesarias, y se colocan en cada una de las artes finales de la página del libro. Se agregan márgenes, líneas, viñetas, para que quepan en cada página de acuerdo con la diagramación prevista"*. Luego, estas artes finales se revisan, página por página, para que no haya errores.

F. Manufactura

Se hacen películas de las páginas del libro, es decir, se toman fotografías de las páginas, organizadas por grupos. Por cada color de tinta que se utilice en la impresión del libro, se toman películas distintas; generalmente cuatro películas. Con cada una de las películas se elaboran las planchas –unas láminas delgadas de metal que son las que se usan para pasar la tinta al papel--, es decir, para imprimir. Las planchas de imprimir se montan sobre los rodillos de la máquina impresora. A medida que las hojas de papel van pasando por los

rodillos van quedando listas, por pliegos, las hojas que luego son delgadas, encuadernadas y embaladas.

G. Mercadeo y Ventas

Equipos de vendedores que representan a la editorial llevan los libros a las escuelas, librerías y puntos de venta especiales, tales como las ferias escolares. A través de publicidad en la prensa y televisión se da a conocer el título y carátula del producto. Por medio de revistas, plegables y de los propios vendedores se suministra al docente información sobre las características de los libros, y material de apoyo para que los textos sean utilizados adecuadamente. Se aprovechan mecanismos tales como la entrega de muestras gratuitas, conferencias educativas, suministro de guías para el docente y visitas posteriores o seguimiento del producto a través de publicaciones.

H. Estudios de post-publicación

"El editor evalúa los libros con los profesores, para conocer los resultados de su utilización en la situación real de enseñanza. Se consulta la opinión de los alumnos, el éxito comercial del título o serie, y el concepto de expertos en varios aspectos".

I. Actuación y revisión

"Los resultados de los continuos estudios de tendencias en el mercado y los informes de los planteles suministran nuevos datos para actualizar y revisar los textos". Así el ciclo se completa, para volver a iniciarse en el paso 1[59].

Condiciones para decidir la producción

Existen tres factores fundamentales analizados por Richaudeau (1981), entre *otros autores, que condicionan la producción de los materiales curriculares y estos son: "los factores institucionales, la formación de los docentes y el contexto ideológico junto con la concepción pedagógica general"*, que desarrollamos a continuación.

Factores institucionales

Diseñar manuales[60] utilizables a diferentes niveles de profundidad es una consideración que tiene repercusiones económicas.

---

[59] Richaudeau, F. (1981, p. 48).

[60] Ídem. (p. 60).

Este factor:

- Determina el número de años durante los cuales puede utilizarse el mismo manual y, por consiguiente, el número de manuales diferentes que es necesario producir.
- Condicionado por la estructura del manual.
- Se requiere decidir primero si el manual será esencialmente un recurso de enseñanza (para el maestro) o de aprendizaje (para el alumno), o ambas cosas a la vez.
- Hay que considerar la estructura interna del manual, su desglose en capítulos y de la estructura de cada capítulo.
- Analizar si será necesario ir de capítulo en capítulo.
- Distinguir en cada capítulo de elementos con diverso grado de dificultad.
- Presentar un número suficiente de "facilitadores" (modo de empleo, sumario, lista de objetivos, índice analítico, léxico, resúmenes, etc.…) que lo convierten efectivamente en un instrumento apto para diferentes utilizaciones.
- Considerar si se lee fuera o dentro de clase.
- Se lee antes de clase (para motivar) o después de la misma (para proporcionar información complementaria).
- Distinguir lo que está destinado a uso individual de lo colectivo. Producir separadamente y proveer un ejemplar por curso.

Existen consecuencias en lo que concierne a producción de ilustraciones, mapas, esquemas, modelos y pequeños recursos pedagógicos. Buena parte de estos elementos, que aumentan considerablemente el costeo de los manuales y que son técnicamente los de más delicada realización, pueden producirse aparte para utilización en grupo. *"Esto supone que se ha reflexionado de antemano sobre los diferentes tipos de agrupaciones requeridas para los diferentes tipos de aprendizaje: trabajo individual; grupo pequeño; grupo clase (interacción profesor-alumno); reagrupación de varias clases de un mismo nivel, de niveles distintos, etc.".*

Para quién es concebido el manual: niño, adultos…En este caso se hace aún más necesaria la presencia de los facilitadores y *"supone también que se preste mucha atención al hecho de que el manual imponga o no las tareas y su distribución, que determine rigurosamente el*

ritmo de avance o que lo deje libre. Supone que haya en el propio manual instrumentos de autocontrol, ejercicios dirigidos, llamadas a informaciones ajenas al manual mismo".

Calificación de los maestros

El tipo de pedagogía en que se han formado los maestros y su calificación son factores determinantes. Sería de esperar que la producción de manuales y la formación de maestros estuvieran perfectamente coordinada en la planificación educacional del país. *"Se podría formar a los educadores para la utilización óptima de los manuales, adaptar los manuales para que dejen el mayor margen de libertad y actuar sobre el manual mismo, estructurándolo de cierta manera y completándolo con los recursos de otras fuentes de información – trabajos de investigación y observación en el terreno, experimentaciones, trabajos prácticos, etc. —y sobre los otros componentes de la acción pedagógica: modificación del papel del maestro, del alumno, del medio ambiente pedagógico, etc."*[61].

Contexto ideológico y concepción pedagógica general

Con este punto Richaudeau lo relaciona con tres clases de preguntas:

1. Qué tipo de comportamiento se desea favorecer: un conocimiento básico, una destreza revertida en la vida cotidiana o un desarrollo de actividades creadoras
2. Se espera favorecer las diferencias regionales e individuales o, por el contrario, desarrollar en primer lugar, la constitución o el fortalecimiento de una identidad nacional.
3. Dirigirse simultáneamente a varios países vecinos.

Requerimientos técnicos

"El Diseño Gráfico debe potenciar el carácter pedagógico del Texto, con una estructura clara que facilite su uso, complementada con recursos que favorezcan la comprensión de los contenidos y motiven el trabajo con el libro. El Diseño Gráfico debe estar al servicio del desarrollo intelectual, valórico y emotivo de los estudiantes, así como del sentido estético. Debe mostrar coherencia expresiva, pertinencia con el nivel correspondiente (centrándose

[61] Richaudeau, F. (1981).

en las capacidades e intereses del usuario), creatividad en el uso de sus recursos y buen oficio"[62].

Texto para el estudiante

Para el cumplimiento de los objetivos señalados[63] la propuesta debe contemplar al menos cuatro grandes áreas: Señalización, Diagramación y Tipografía, Imágenes y Diseño General y Portada.

- Señalización:

"Se considerará aquí todos los elementos gráficos que faciliten la ubicación en el Texto y el desplazamiento por sus contenidos: recursos que diferencien las secciones y sub-secciones, elementos que identifiquen distintos tipos de información, organizadores que presenten previa y sistemáticamente los contenidos, etc."

La señalización debe facilitar el acceso al Texto distinguiendo sus secciones (unidades, capítulos, bloques, etc.), por medio del uso de diversos recursos gráficos tales como: colores, tramas, texturas, viñetas, formas, números, etc. La aplicación de los recursos de señalización debe ser permanente a lo largo del Texto. Además debe contener páginas donde se explicite su estructura gráfica y/o índice(s) que muestren su organización y funcionamiento.

- Diagramación y Tipografía:

La propuesta debe presentar una diagramación que conjugue coherencia y versatilidad, con una diversidad compositiva que evite la monotonía. Además, *"la diagramación debe construir proporcionadamente las relaciones entre los distintos elementos de la página, considerando el uso del blanco del papel (descansos visuales o "aire"), como un elemento facilitador del recorrido visual y organizador de la información"*.

"Debe facilitar la comprensión de los contenidos; es decir, debe diferenciar y/o relacionar los distintos elementos de la página de acuerdo a la estructura conceptual de los contenidos.

---

[62] (Richaudeau, 1981)

[63] Imbernón, F. y Casamayor, G. (1985). *Más allá del libro de texto.* Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

Además, debe mostrar una jerarquía visual de la información en la página, según la lógica implícita en sus contenidos".

Las tipografías deben ser probadamente legibles, considerando una relación ergonómica entre tamaño, interlineado, espaciado y ancho de columna; considerar los niveles de aprendizaje y hábitos de lectura de los estudiantes. Su aplicación *"permitir discriminar los distintos tipos de información, sus relaciones y jerarquías (principal y secundaria, actividades, cuadros, pie de fotos o de gráficos, citas, etc.)"*, a través del cuerpo, forma, color, grosor, tamaño, inclinación, etc.

- Imágenes:

"Consideradas aquí todo tipo de imágenes o representaciones (fotografías, ilustraciones, infografías, mapas conceptuales, tablas, gráficos, etc.")".

1. Las imágenes deben servir de apoyo al trabajo pedagógico. Deben complementar, motivar, describir, informar o explicar los contenidos, evitando una mera función decorativa
2. Las imágenes deben representar con claridad los contenidos con un lenguaje gráfico consistente con su objetivo pedagógico y acorde al nivel
3. El tamaño, nitidez y resolución de las imágenes debe permitir legibilidad
4. Las imágenes deben presentar coherencia de estilo y tratamiento (no mezclar distintos estilos y técnicas gráficas en una mismo ejercicio, actividad o sección), así como un buen nivel de desarrollo expresivo (estético)
5. Las imágenes *"no deben presentar discriminaciones*" de género, raza o condición física; orientación política o religiosa; situación socio-económica o ubicación geográfica, etc.

- Diseño General[64] y Portada:

"Esta es la propuesta global de diseño del Texto, sintetizando la articulación de las distintas áreas: señalización, imágenes, diagramación y tipografías. También se considerará la portada, en función de su valor señalizador y motivacional".

[64] Tena Parera, D. (2004). Diseño Gráfico y Comunicación. Madrid. Pearsons Educación, S.A.

1. La propuesta gráfica debe lograr la articulación de las distintas áreas.
2. La propuesta general de diseño debe ser un aporte al desarrollo estético de los estudiantes, y motivar al uso del Texto.
3. La portada debe identificar claramente el contenido del Texto en el motivo gráfico principal, señalando el nivel y subsector de aprendizaje, sin problemas de legibilidad.
4. La portada debe constituir una buena solución gráfica, tanto a nivel de diagramación como de desarrollo expresivo e impacto visual.
5. La portada debe priorizar la identificación del usuario con su Texto por sobre los recursos gráficos que identifican a la editorial.

1.2.3.1 Elaborar los propios materiales

De entrada, un profesorado que elabora materiales hace pensar en personas inquietas y preocupadas por la calidad de la enseñanza, en la cual juegan un papel importante los recursos en general, y los materiales curriculares específicamente.

"*Si aceptamos una dimensión de calidad de la enseñanza como planificar, proporcionar y evaluar el currículum óptimo para cada alumno, en el contexto de una diversidad de individuos que aprenden, elaborar los propios materiales puede ser una alternativa adecuada"*[65].

Indicada la necesaria implicación de los profesores en la producción de los textos se indican como elementos básicos para la elaboración de los mismos:

- **Coherencia con el proyecto curricular del centro**

  "…tienen que estar al servicio de este proyecto y constituir un medio adecuado para llevarlo a término". [66]

- **Diversidad de los materiales.**

  Para facilitar la atención a la diversidad es necesario contar con materiales diversos y, a la vez, diversificables, de manera que permitan distintas opciones de uso.

---

[65] Parcerisa Aran, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

[66] Idem (p.61)

- **Coherencia con las intenciones educativas y con bases psicopedagógicas. Adecuación al contexto.**

  Adecuar los libros de texto significa tener en cuenta las características del alumnado que los utilizará y su relación con el medio de este alumnado.

- **Rigor científico.**

  En ocasiones, los materiales elaborados por el propio profesorado *"incluyen errores conceptuales"*, que pueden ser debidos a dos causas:

  - Falta de información o trascripción equivocada
  - Error por intento de simplificación excesiva

- **Visión general del conjunto de materiales.**

  Un libro de texto puede formar parte del conjunto de una secuencia didáctica específica pero también en el de recursos didácticos que se usan o se prevén usar. En esta visión de conjunto *"se debería priorizar la perspectiva de ciclo, entendiendo que éste es un eje vertebrador de la programación, la intervención y la evaluación educativas"*.

- **Reflexión sobre los valores que se reflejan en el material.**

  Cuando el profesorado aborda la elaboración de materiales propios debe estar muy alerta a los valores y actitudes que se reflejarán en ellos.

- **Aspectos formales**

Se debería tener en cuenta dos aspectos:

- Dentro de las posibilidades con que se cuenten, hay que intentar *"donar a los materiales del máximo de calidad formal: maquetación no caótica de la página (cuidar la distribución del texto, de las ilustraciones, de los espacios en blanco dentro de la página), calidad de las ilustraciones (aunque sean en blanco y negro), paginación clara (a ser posible, en el margen superior derecho), impresión o fotocopias de calidad, etc."*.

- **Evaluación del uso del material.**

  Como toda evaluación, la de los libros de texto requiere de criterios y/o pautas que orienten la tarea de recogida de datos, de análisis y la toma de decisiones posteriores. *"Se debería recoger información sobre si el uso del material ayuda realmente a la adquisición de los contenidos y objetivos que se perseguían y sobre si el proceso de aprendizaje que realiza el alumno es coherente con los requisitos para que ese aprendizaje sea lo más significativos y funcional posible"*.

1.2.4 Políticas del libro de texto

Una de las características específicas (Parcerisa, 1996:41) de los libros de texto es que *"para poder ser utilizados en los centros escolares deben de haber sido autorizados por la administración educativa".*

Resolución de 31 de enero de 1990 en la cual la secretaría de Estado de Educación del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia español) convoca un "Concurso Nacional de Materiales Curriculares" en el cual se indica que los materiales deben reunir las siguientes características[67]:

- Tienen que concretar los objetivos del ciclo y pormenorizar y secuenciar los contenidos
- Deben ajustarse a los principios recogidos en el Diseño Curricular Base.
- Tienen que ser sensibles a las diferencias individuales de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.
- Tienen que prestar atención a aspectos como la igualdad de oportunidades de los sexos y a la incorporación de las nuevas tecnologías
- Estarán dirigidos al profesorado para facilitar su trabajo en el aula.

"No existe[68] ninguna obligatoriedad legal del uso del libro de texto escolar estándar, dando autonomía relativa al centro y al profesor en el uso de los mismos. Esto contrasta con una aplastante base empírica que muestra el carácter generalizado en las aulas del libro de texto tradicional, dando por sentado que el libro de texto es la herramienta que deberá regir el trabajo en el aula".

Normalmente los poderes públicos se ocupan del contenido de la planificación de los profesores pero no contemplan en ese diseño la intervención sobre la "herramienta de trabajo" que utilizará el profesor para planificar e implementar el currículum. Parece ser que la relación se establece más entre la Administración y las agencias de edición de materiales,

---

[67] Parcerisa Aran, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

[68] (2002: pg. 72)

que entre la Administración y los profesores. No existe una normativa legal sobre la autorización y supervisión del material curricular y "*desde el punto de vista jurídico el libro de texto se define como el formato estándar y se convierte en sólo un recurso material técnico para la escuela"*[69].

1.2.4.1 Materiales curriculares impresos en Honduras

Es necesario tener en cuenta que la política y las decisiones sobre los materiales curriculares en Honduras se encuentran estrechamente ligadas a la de otros países centroamericanos y latinoamericanos. Muchas de las iniciativas implantadas en Honduras forman parte de proyectos comunes financiados y apoyados desde el exterior, con el propósito de resolver los problemas esenciales de los materiales curriculares en dichos países, lo que se refleja, de un modo u otro, en los procesos de diseño, publicación y utilización de los materiales curriculares impresos.

Asimismo la política en torno a los materiales curriculares en un país como Honduras no deja de estar vinculada a la de otros países considerados más desarrollados. Como señala
Para Rodríguez Rodríguez[70] (2002) "*ni los libros escolares ni los sistemas educativos del tercer mundo existen de una manera independiente debidos, en parte, a las tradiciones históricas y también a las realidades contemporáneas. La producción y distribución de libros escolares se encuentra inserta en un sistema internacional de publicación y de difusión de conocimientos".*

Para poder contextualizar la problemática de los materiales curriculares en Honduras presenta Rodríguez Rodríguez (2002) algunas de las principales medidas legislativas y curriculares adoptadas sobre el tema en países latinoamericanos. El cuadro 1 contiene algunos modelos de adquisición y dotación de textos escolares en el contexto latinoamericano.

---

[69] (2002: pg. 79)

[70] Rodríguez, J. (2002). *Los materiales curriculares impresos en Honduras.* Distrito Federal, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003

País	Descripción del modelo
Colombia	La industria editorial privada edita los textos que son adquiridos por medio de licitación por el Ministerio de Educación para los sectores urbano-rural, las bibliotecas escolares rurales y las mini bibliotecas de aula. Se utilizan diferentes textos por grado y asignatura, lo cual proporciona variedad en cada aula y se fomenta la calidad editorial dentro de una sana y libre competencia.
El Salvador	Mediante una licitación internacional se encomendó a una editorial privada extranjera la elaboración e impresión de un millón de libros. Los textos fueron escritos por un grupo de autores y autoras salvadoreños, dirigidos por editores y editoras de Colombia, de acuerdo con los nuevos programas.
Honduras	Los libros de texto (algunos en forma de fascículos) son producidos por el equipo de autores del Ministerio de Educación. Los textos se han impreso en Costa Rica y están de acuerdo con los "rendimientos básicos", que sustituyen a los programas.
Nicaragua	Personal del Ministerio de Educación de Nicaragua selecciona textos entre una oferta de libros ya impresos. Hasta el momento siempre se han beneficiado editoriales extranjeras.

CUADRO I

Fuente: Tomado del Proyecto UNESCO/ALEMANIA, 1994, Módulo referido a políticas nacionales de textos escolares y materiales de lectura (II).

En el cuadro 2 se hacen algunas observaciones particulares sobre diferentes estatutos iberoamericanos relativos al libro y que tienen sus implicaciones también para el libro escolar.

País e instrumento	Fecha	Características importantes
Argentina Ley 20, 380	Mayo de 1973	Instrumento pionero en la región que ha ejercido influencia en otras leyes. Postula políticas de fomento editorial. Incluye objetivos de política sectorial, estímulos a la circulación, la producción y el equipamiento, exenciones tributarias, control de las ediciones para protección de los derechos de autor, sanciones.
Argentina Proyecto	Presentado a finales de	Incluye referencias al fomento de bibliotecas y hábitos de lectura. Crea la Dirección Nacional del Libro y el Consejo Honorario del Libro Argentino como

reformatorio de Ley	1990	autoridades de aplicación de la normativa editorial. Actualiza las disposiciones sobre circulación y comercio exterior, en consonancia con la política neoliberal prevaleciente en Argentina y la región.
Brasil Ley 7505	Julio de 1986	Estatuto fiscal que se refiere exclusivamente a las deducciones y exenciones tributarias concedidas a las actividades culturales y artísticas en general y editoriales en particular. Posee elementos necesarios pero no suficientes para una auténtica legislación editorial.
Chile 1er. proyecto de ley	Julio de 1986	Creación del Instituto Chileno del Libro. Exención del impuesto sobre la renta para los derechos de autor y medidas de fomento del libro y la lectura. Se ocupa también de política general, autoridad de aplicación, exenciones tributarias, régimen de circulación y estrategias de promoción.
Chile 2º.proyecto de ley	Noviembre de 1991	Ley de fomento del libro y la lectura. Crea el Consejo Nacional del Libro y el Fondo Nacional del Libro. Incluye disposiciones sobre obligatoriedad del ISBN, depreciación de activos de librerías y sobre represión de la piratería editorial.
Colombia Ley del libro, núm. 98	Diciembre de 1993	Propuesta que el gremio editorial hace al gobierno. H. Valentino critica este proyecto, porque: "no corresponde a la noción de estatuto del libro, sino más bien a la categoría de ley de fomento industrial: beneficios tributarios, crediticios y tramitológicos".
Costa Rica Proyecto	Abril de 1991	Ley de exoneración del pago de impuestos para la importación y exportación de libros. Dispone la exención tributaria casi completa de materias primas y bienes terminados para la industria editorial. No incluye la regulación orgánica del sector.
Ecuador Ley 71 y decreto reglamentario 3326	Agosto y octubre de 1987	Versión moderna y sintética de la ley argentina. Establece una Comisión Nacional del Libro como ente consultivo.
El Salvador	1993	Ley de Fomento a la Protección de los Derechos de Autor y Ley del Libro.
España Ley 9	Marzo de 1975	Presenta una estructura similar al estatuto argentino; resuelve el problema institucional con la creación de una autoridad sectorial. Abarca los contratos editoriales. Esta ley ha ejercido gran influencia en América Latina.
Guatemala Ley 58	Noviembre de 1989	Se define como ley de fomento: sigue la división temática de las normas argentina y ecuatoriana y las propuestas colombiana y chilena. Crea un Consejo Nacional del Libro y regulaciones sobre promoción de la lectura.
Nicaragua y República Dominicana	1982	Proyectos de leyes de fomento que parecen elaborados y propuestos por expertos de la UNESCO. Instrumentos comprensivos y equilibrados que combinan las medidas crediticias y tributarias con las disposiciones sobre fomento de

Proyectos de ley		bibliotecas y hábitos de lectura. .
Nicaragua y República Dominicana Proyectos de ley	1994	En Nicaragua, la ley 172 del mes de marzo, establece la exoneración fiscal y municipal para los libros
Perú Proyecto de ley	1985	Similar a los proyectos de Nicaragua y República Dominicana. Incluye un capítulo de capacitación laboral en el sector editorial.
Uruguay Ley 15, 913	Noviembre de 1987	Norma de Fomento similar a la de Ecuador, España y Guatemala: incluye principios de política y estímulos crediticios e impositivos, la circulación y la difusión, la Comisión Nacional del Libro y sanciones.
Venezuela Decreto 1528	Abril de 1987	Este decreto sobre fomento del libro es el único que tiene carácter de decisión ejecutiva y no legislativa. Establece marco de referencia general para la acción gubernamental en la promoción del libro, con énfasis en la gestión editorial de cada uno de los ministerios relacionados con la industria editorial.

CUADRO 2

Fuente: Tomado del Proyecto UNESCO/ALEMANIA, 1994, Módulo referido a políticas nacionales de textos escolares y materiales de lectura (I).

Rodríguez, J. (2002). *Los materiales curriculares impresos en Honduras.* Distrito Federal, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003

Éstas son algunas de las principales leyes y documentos que afectan el trabajo con el libro de texto en estos países. Algunos de los aspectos que caracterizan el conjunto de estas políticas y medidas adoptadas en el contexto latinoamericano y que se reflejan en el hondureño son los siguientes:

• Al analizar el marco legislativo y normativo de los materiales curriculares se puede observar que, en su mayor parte, estas propuestas, regulaciones, etc., presentan como referente habitual un único recurso: el libro de texto. Asimismo, los textos y la documentación que aluden a este tipo de medio se refieren, habitualmente, a sus condiciones de elaboración, impresión, utilización, y no se refleja otro tipo de medidas referidas a la acción docente, tales como ayuda a los profesores para mejorar las condiciones de uso en el aula de estos recursos o en proporcionar los medios adecuados para reflexionar en torno a su uso, en una oportunidad para poder investigar sobre la propia acción docente en general.

• Básicamente la preocupación parece estar centrada en los procesos de producción y control de los libros de texto producidos por editoriales y no tanto en especificar normativas y proyectos encaminados a potenciar que los profesores y alumnos generen sus propios materiales.

• Las editoriales multinacionales siguen ejerciendo una gran influencia en numerosas naciones del "Tercer Mundo", sobre todo en aquellas donde persiste la importancia de los idiomas europeos. Asimismo, la producción de libros de texto suele ser patrimonio exclusivo de empresas editoriales radicadas en los países industrializados.

• En cierta medida, se detecta una falta de coordinación, desde el punto de vista pedagógico y administrativo, entre los productores de materiales, el sistema educativo y los propios usuarios y consumidores de materiales. Rara vez las propuestas son elaboradas de un modo conjunto y global, para que puedan responder a necesidades verdaderamente sentidas y contextualizadas.

• Falta asesoramiento pedagógico a editores y productores de materiales que permita producir materiales contextualizados y acordes con los planteamientos pedagógicos actuales.

• La mayoría de los programas en torno a los libros de texto y otros materiales curriculares se han regido bajo políticas estrictamente industriales y económicas y no tanto con base en el análisis real de necesidades educativas que determinaran cuáles son las necesidades de los profesores del contexto rural y urbano, de los centros públicos y privados, etcétera.

• Muchos países no disponen de los recursos necesarios para preparar, producir y distribuir los libros que se necesitan, y no se han tenido en cuenta esos problemas en los planes de creación de las editoriales destinadas a satisfacer esas necesidades.

• Con frecuencia, en los programas de distribución gratuita de libros no se considera la importancia del papel, del librero ni la posalfabetización de los niños que abandonan la escuela.

Principales problemas relacionados con los materiales Curriculares[71] en el contexto hondureño

- *El ausentismo del profesorado*.

[71] Rodríguez, J. (2002). *Los materiales curriculares impresos en Honduras.* Distrito Federal, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003

Uno de los problemas fundamentales en relación con el profesorado es la falta de continuidad y de asistencia de los profesores a sus aulas. Entre los motivos que determinan esta cuestión cabe señalar: los bajos salarios, la falta de incentivos, la escasa formación, la falta de medidas por parte de la administración que controlen su asistencia, etc.

En esta coyuntura, el libro de texto constituye una especie de acicate para dar un mínimo de sentido a la actividad que se supone han de desenvolver los profesores.

- *El estado de los centros educativos*.

Resulta realmente complicado pensar en grandes mejoras respecto a la utilización de los materiales curriculares en el contexto hondureño, cuando en las visitas a los centros educativos del país es difícil observar y pensar en lograr centros educativos con bibliotecas, con salas específicas o personal calificado que brinde asesorías en los procesos de selección, o salas donde llevar a cabo reuniones. La situación resulta todavía más preocupante en las escuelas rurales. Es habitual encontrar escuelas sin pupitres, sin mesas en las cuales poder apoyar cualquier recurso o sin armarios donde guardar los materiales.

- *Falta de partidas económicas en los centros para la obtención de materiales curriculares*.

Rara vez está contemplada en los proyectos educativos o curriculares de los centros medidas y alusiones explícitas sobre el tema de los materiales curriculares. Asimismo, los presupuestos de los centros —que en general son muy escasos— apenas consideran alguna partida presupuestaria específica para la compra de dichos materiales.

- *Déficits de materiales tanto en calidad como en cantidad*.

No cabe duda de que en algunos contextos escolares de la realidad hondureña —tales como en las poblaciones indígenas— se echa en falta que profesores y alumnos puedan disponer de un mínimo de materiales, evitando que los alumnos tengan que estar pendientes de compartirlos con otros compañeros.

Los alumnos al final del curso tienen que devolver los libros que han utilizado y muchas veces son penalizados por haberlos ensuciado en sus casas. Resulta difícil asegurar el buen estado del material, ya que habitualmente en las casas no hay luz, ni agua, ni una mesa en la que poder utilizar los libros, compartiéndose en el mismo espacio la cocina, el lugar de lectura y el dormitorio.

Asimismo, el profesor es el responsable del uso que los alumnos hacen de los textos. Esta cuestión, que puede parecer irrelevante, condiciona habitualmente el tipo de actividades que el docente y el estudiante pueden realizar en torno al material.

No obstante, la provisión de materiales debe ser realizada con cautela y acompañada de una buena formación docente, que faculte a los profesores para la utilización crítica de estos recursos, y se evite que el libro de texto sea el recurso exclusivo de su tarea docente.

- *Edición improvisada.*

Uno de los problemas fundamentales que se detecta en Honduras tiene que ver con los procesos de gestión y publicación editorial. Los procesos de edición y publicación de material educativo requieren una gestión y coordinación eficaces, que permitan elaborar materiales con un aceptable grado de calidad en cuanto a ilustración, formato, etc. En muchos países en desarrollo no existen los recursos necesarios para elaborar y distribuir los libros de texto que se necesitan, y no parece que se hayan creado todavía las medidas adecuadas para ello.

"Los buenos libros de texto requieren de planificación, elaboración, financiamiento, puesta a prueba y distribución; consumen grandes cantidades de papel, requieren buenas imprentas y su éxito depende de la coordinación de los recursos económicos, gubernamentales, de edición y de impresión[72]".

Por lo general, ha habido escasez de recursos en lo que se refiere a financiación, divisas, autores competentes, administradores, directores de publicación, ilustradores, diseñadores gráficos, planificadores, encargados del control de la producción, responsables de promoción y venta, imprentas con experiencia, personal y equipo de impresión, libreros y librerías, etc. En el marco de la planificación no siempre se ha previsto la formación del personal necesario ni, lo que es igualmente importante, se ha recurrido a especialistas, o a organismos de tiempo parcial, o a interinos, ya sea en el propio país o en el extranjero, para realizar ciertas tareas.

- *Escasa formación pedagógica de los editores y productores de materiales curriculares.*

En algunos estudios, realizados en buena parte en el contexto estadounidense, se ha puesto de relieve que el papel del editor de materiales didácticos está ocupado, habitualmente, por

[72] Rodríguez Rodriguez, J. (2002). *Los materiales curriculares impresos en Honduras.* Distrito Federal, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003

profesionales que no poseen una formación. Es necesario prestar atención a la "profesionalización pedagógica" del sector editorial, de tal forma que el editor se caracterice por ser un profesional capaz de analizar e integrar, en los materiales didácticos, cuestiones de tipo sociológico, psicológico y pedagógico, pudiendo evaluar y reconocer, por ejemplo, cómo las propuestas responden a uno u otro modelo pedagógico o de qué manera las actividades planteadas responden a los diversos tipos de contenidos.

- *Falta de una base de datos de materiales que existen en el país*.

Es imprescindible saber qué materiales existen publicados en el país y cuáles están a disposición de los distintos centros y regiones. Los maestros desconocen una buena parte de las publicaciones contextualizadas en el mundo indígena que pueden ayudar a profesores y estudiantes de estas regiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Apuntamos, por último, otros problemas sobre los materiales curriculares que afectan al país y que aparecen recogidos en el trabajo de Pearce[73] (1983).

- *Suministro de libros a los alumnos*.

En algunos de los países en desarrollo, el hecho de que los padres no estén en condiciones económicas de comprar los libros, tiene un efecto nefasto en la asistencia escolar. En esos casos, el sistema de subvenciones ha contribuido a mejorar la situación.

- *Las políticas lingüísticas*.

Numerosos países en desarrollo han tropezado con obstáculos considerables y con una resistencia al cambio cuando han comenzado a utilizar, como lengua de enseñanza, su propia lengua nacional, en vez de la de las antiguas potencias coloniales. A menudo, fue necesario elaborar nuevas terminologías para las diferentes materias y ha resultado difícil encontrar autores con la necesaria competencia profesional y que al mismo tiempo tengan un conocimiento satisfactorio de la lengua de los alumnos. La necesidad de crear nuevos caracteres de imprenta y la introducción de una nueva fotografía han ocasionado graves problemas a los editores e impresores.

- *La traducción.*

La traducción, particularmente de algunos libros científicos que son caducos incluso antes de su publicación, ha sido un gran obstáculo, sobre todo en la enseñanza superior. La falta de

[73] Mencionado por Rodríguez Rodríguez, J. (2002)

traductores competentes y de servicios que se encarguen de su formación también ha creado graves problemas a las editoriales.

- *Duración de vida de los libros*.

La duración estimada de los libros, tanto desde un punto de vista material como pedagógico, influye en el financiamiento de las editoriales y en la compra de los libros escolares. Rara vez se puede hacer coincidir estos dos aspectos de manera que los libros se gasten físicamente, al mismo tiempo que pierdan su vigencia pedagógica, por lo que es necesario sustituirlos por nuevas ediciones o por libros nuevos.

- *Plazos de preparación y de producción*.

En el caso de los países en desarrollo, que no suelen tener experiencia en la materia, las editoriales escolares tropiezan con enormes dificultades para establecer plazos realistas.

Con frecuencia, el tiempo previsto está lejos de ser suficiente para realizar debidamente las diversas tareas que implica la redacción, la preparación de ediciones de carácter experimental, el ensayo de éstas y, nuevamente, la revisión, la corrección de pruebas, la elaboración de las ilustraciones definitivas, la impresión, la encuadernación y la distribución.

- *Centralización y descentralización.*

Las actividades descentralizadas tienen la ventaja de tomar más en cuenta las necesidades y diferencias regionales de un personal competente, pero se han planteado problemas para coordinar su labor con la de las oficinas centrales.

La descentralización de los depósitos de libros aumenta a menudo el costo y acentúa los problemas de supervisión, pero mejora la disponibilidad de los libreros. En los países en desarrollo más extensos, la descentralización debe ser considerada como imprescindible, pero para los más pequeños se trata a veces de un lujo superfluo.

Currículum Nacional Básico y materiales curriculares

El Currículum Nacional Básico[74] explica en su página 67 que la Secretaría de Educación distribuirá gratuitamente textos de las áreas curriculares básicas, a toda la población estudiantil, especialmente a los(as) de Educación Prebásica y Básica.

[74] Secretaría de Educación.(2003). *Currículo Nacional Básico. Honduras.* Dirección General de Currículo

"Los(as) estudiantes de centros privados tendrán acceso a los textos mediante el reembolso de su costo, por mecanismos administrativos a cargo de las Direcciones Departamentales de Educación. Los textos se adquieren por concurso público o licitación entre los editores nacionales o internacionales; de manera que los y las docentes puedan optar entre al menos dos versiones".
"La elaboración de los textos es supervisada por la Secretaría de Educación, a fin de asegurar la calidad pedagógica y técnica de los mismos, así como su ajuste a los contenidos y objetivos que señala el currículo".

Así mismo este documento indica que: *"Los textos serán elaborados y desarrollados desde una perspectiva de género que incluya entre otros: la eliminación de estereotipos por razones de sexo, promoción de responsabilidades domésticas compartidas, especificación de los aportes de las mujeres al desarrollo de la cultura y de la sociedad y la utilización de un lenguaje incluyente o no-sexista".*

"Todo recurso didáctico y de aprendizaje debe responder a especificaciones acordes al Currículo Nacional Básico".

1.2.5 Analizar y evaluar libros de texto

Según Escudero (1983) el interés por el análisis empírico de los medios de enseñanza se manifiesta por primera vez hacia 1920 con los trabajos de Thornike y Gates consistentes en contar las palabras de los libros de texto.

Hasta hace poco la preocupación por el material era de carácter técnico (diseño, facilidad para la comprensión lectora, elementos de motivación) pero hoy día se ha ampliado el campo de análisis "desde las cuestiones técnicas" a otro tipo de preocupaciones más globalizadoras relacionadas con el modo en que un material curricular está determinando, gran parte de la actividad de la escolarización.

Qué examinar en el libro de texto[75]

A. *Enfoque.* Considerar el Programa Curricular para el área y grado correspondiente así como a los Marcos Generales del Currículo y a los Fundamentos Generales del Currículo.

B. *La Estructura.* Considerar si es explícita y fácil de identificar; si hay unas páginas preliminares que expliquen al maestro y al alumno como ésta organizado el libro, y de qué manera se identifican sus partes, y las secciones de cada una de éstas partes. Si hay indicadores de los autores acerca del enfoque y la metodología utilizada en la obra, dirigidas al docente.

- Distribución de los elementos en unidades, capítulos, lecciones y partes de la lección deben tener una secuencia lógica y pedagógicamente viable. Cada uno de los elementos de la obra deben ser fácilmente detectables, ya sea gracias a los títulos, márgenes, cuadros, colores, sombreados o viñetas que el alumno pueda reconocer, y que se utilicen consistentemente a lo largo de la obra.
- Busque una tabla de contenidos, clara y completa, al comienzo del libro o de las secciones
- Cada lección debe tener un título y sus objetivos claramente señalados de manera sencilla y precisa, en términos claros para el alumno. (¿Hay algún objetivo importante que haga falta?).
- Las secciones de la lección deben llevar los objetivos específicos correspondientes o, en su defecto, indicaciones claras de logros o habilidades que se pretende desarrollar.
- Cómo comienza cada unidad; en qué consiste la situación motivadora inicial y cómo está presente con una lectura, una actividad, etc. ¿Cómo prosigue la lección, cómo termina?

C. *Los Contenidos.*

- Si se ciñen a los que proponen los programas curriculares ministeriales, u otros
- Cómo está segmentada la materia
- En qué orden están presentados los temas, y si ese orden es lógico, es decir no implica saltos y hay una progresión de simple a complejo y de lo fácil a lo difícil.

[75] (Venegas Fonseca, 1993, p.76)

- Si la estrategia del autor para desarrollar un concepto (es decir metodología que el autor utiliza) cumple con algunas o con todas las siguientes características:
    - Promueve el desarrollo del alumno mediante experiencias y actividades
    - Estimula procesos de atención y observación
    - Experimenta o manipula materiales concretos;
    - Propicia actividades que inducen a la acción y el razonamiento;
    - Desarrolla la autoestima del alumno a través del éxito en las tareas propuestas;
    - Estimula actividades que corresponden al desarrollo motriz, intelectual y socio-afectivo propios de la edad y desarrollo;
    - Propone evaluaciones del alumno y su grupo (y no solo del docente) para crear conciencia de los logros;
    - Aprovecha experiencias sociales, trabajo compartido, en grupo, discusiones y otras estrategias durante el proceso de aprendizaje.
    - Motiva al alumno, crea y mantiene expectativas a lo largo del proceso de aprendizaje, en el alumno;
    - Las normas se practican, y no solamente se verbalizan y memorizan;
    - Se promueven actividades de repaso, recuperación y afianzamiento que sean motivadores y no reiterativas;
    - Se generan actividades de aplicación, para extrapolar los conocimientos la otras forma y situaciones;
    - Se sugieren actividades de expresión para comunicar lo aprendido a través de cuadros, dibujos, diagramas, esquemas, composiciones escritas y variados ejercicios de expresión oral.
    - Sugiere actividades de práctica con sus propios recursos, los amigos, la familia y la comunidad, que requieran de su comunicación y participación;
    - Sugiere trabajos con las instituciones de la comunidad; la biblioteca, la iglesia, centros comunales, etc.;
    - Aprovecha racionalmente los recursos naturales y propios del medio, materiales de desecho y bajo costo.

D. Las ilustraciones y aspectos gráficos

- Los blancos y espacios se utilizan para que el texto no se vea recargado
- Los renglones deben estar bien separados entre sí, y deben ser preferiblemente cortos; los márgenes deben ser amplios.
- Se aprovechan diversas soluciones gráficas para representar una idea: cuadros, dibujos, diagramas, crucigramas, laberintos, fotografías, sopas de letras, mapas, juegos de tablero, etc.
- Las ilustraciones son claras, precisas, tiene fundamentación pedagógica (es decir, enseñan, no son simplemente adornos).
- Las fotografías, diagramas y esquemas están adecuadamente rotulados y poseen pié de ilustración.

E. *Las actividades que propone el texto*. Fíjese si las actividades tienen las siguientes características:

- Parten de situaciones problemáticas que el alumno conozca en su vida cotidiana.
- Logran que los conocimientos nuevos del alumno sean consolidados, aplicados o generen otros nuevos conocimientos.
- Incluyen actividades que conduzcan a procesos de análisis, síntesis y reflexión.
- Incorporan habilidades de comprensión de lectura, con textos adecuados a la capacidad y nivel de lectura del alumno, que permiten al educando desarrollar habilidades de comunicación en cualquier área.
- Sugiere la búsqueda de significados, la crítica o la discusión, la invención y la investigación, dentro de un contexto y con un propósito interesante.
- Tienen la posibilidad de realizarse mediante diferentes alternativas de trabajo, y hasta tener distintos resultados o productos.

Las actividades de aprendizaje usualmente se estructuran de acuerdo con la etapa del proceso de aprendizaje que apoyan[76].

Ejemplos:

a. Actividades de iniciación, motivación o introducción a un tema
b. Actividades que inducen al desarrollo de conceptos

[76] (Venegas Fonseca, 1993, p. 78)

c. Actividades de afianzamiento y práctica
d. Actividades de aplicación de un concepto.
e. Actividades a partir de situaciones problemáticas nuevas que conduzcan a investigar, experimentar, analizar, busca nuevas alternativas de solución
f. Actividades para desarrollar habilidades comunicativas en torno al tema
g. Actividades que involucran desarrollo de habilidades motoras, expresión artística, corporal y lúdica.

F. *La forma como se incorpora la evaluación y auto evaluación* (pg.78)

Observar si posee:

- Actividades y pautas para evaluación por parte del estudiante, que le permita identificar sus dificultades específicas, como también sus progresos y logros.
- Actividades que introducen la evaluación grupal por parte de los estudiantes
- Actividades que involucran a los padres de familia.
- Actividades y pautas para la evaluación individual con el docente, que lo remitan a posibles actividades de recuperación.

Al parecer los libros de texto continuarán siendo, durante mucho tiempo, el eje que articula las prácticas de enseñanza-aprendizaje y para Richaudeau (1981) su análisis puede obedecer a objetivos distintos:

- Examinar el material antes de usarlo
- Escoger un material entre distintas posibilidades
- Hacer recomendaciones a las autoridades sobre la elección de un material
- Escribir un libro
- Formar maestros

Por otro lado[77] Del Carmen (1993) propone una serie de pautas para el análisis de una colección completa de materiales curriculares. Para el análisis de una colección de materiales para una etapa establece tres bloques:

- Caracterización general (ámbito de aplicación del proyecto, descripción de los materiales, objetivos generales…)

[77] Mencionado por Venegas Fonseca

- Adecuación al currículum prescriptivo (correspondencia entre los objetivos generales del proyecto y los del currículum prescriptivo; entre unos y otros contenidos…)
- Adecuación a los criterios de equipo del profesorado que ha de utilizar los materiales (adecuación del proyecto curricular de centro, acuerdo de equipo docente con los objetivos generales del proyecto y con la orientación en el tratamiento del área o áreas…).

Como complemento se plantea un análisis de materiales para un ciclo o curso, considerando por un lado la guía didáctica y, por otro, el material para el alumnado.

Cantarero[78] (1993) agrupa los criterios de análisis en dos bloques:

- Organización del currículum (grado de especialización: perspectiva globalizadora versus perspectiva disciplinaria tradicional; modelo metodológico; esquema lineal de la pedagogía por objetivos versus modelo procesual)
- Contenido o selección cultural (cultura de la que proceden los contenidos; cultura dominante y disciplinas académicas versus inclusión de elementos significativos de las culturas no hegemónicas del entorno sociocultural del alumnado; valores, actitudes, normas e ideología que transmiten los materiales; reproducción versus innovadoras…).

A las dimensiones anteriores añade además criterios propios del área o disciplina que trata el material; otros aspectos tales como el modelo de evaluación que preconiza, las finalidades que se declaran y las metas que se promueven realmente…; así como las funciones asignadas por el material al profesorado.

Una de las propuestas más operativas contempla los siguientes apartados: objetivos, contenidos, actividades, evaluación, adaptaciones curriculares, valoración general.

[78] Idem.

1.3 Arte

"El arte es una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir formas, o expresar una experiencia, si el producto de esta reproducción, construcción o expresión puede deleitar, emocionar o producir un choque". (Tartakiewich, 1996)[79]

"Obra de arte es cualquier objeto, situación o fenómeno creado por el ser humano, que es capaz de sostener una experiencia estética y comunicar conocimientos o emociones; expresar ideas o sentimientos; generar placer perceptivo, cognitivo o emocional; representar realidades o producir un choque cognitivo".

En opinión de Andrea Giraldez[80] el reciente cambio de siglo ha dado pie a replantearse el estado actual del arte y a imaginar los desarrollos que éste podrá tener en un futuro más o menos próximo.
"El arte de nuestra época no puede enmarcarse en un estilo concreto, sino que debe ser entendido como una especie de "arte global" que puede abarcar tanto las posibilidades estilísticas y técnicas que han existido a lo largo de la historia como las que coexisten en la actualidad. Este pluralismo que caracteriza el arte actual, además de responder a un marcado interés por la integración del pasado y el presente, denota un mayor respeto por la diversidad y enlaza con una visión posmoderna de la cultura condicionada por la idea de que cualquier producción artística debe ser entendida en el contexto de su cultura de origen".

El arte actual ha dejado de estar ligado a las ideas de progreso y a las utopías que, desde la modernidad, impulsaron en su momento una verdadera revolución social. Las Artes Plásticas, la música, el teatro, la literatura o el cine, entre otras expresiones artísticas, han optado por superar las estéticas de la modernidad, apostando por una desacralización.

En opinión de Morales Artero[81] (2001) la Educación Artística posmoderna debe de superar el término tradicional de "arte" y explicamos aquí las nuevas definiciones del término.

---

[79] Mencionado por Giraldez (2007)
[80] Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística.* Madrid: Alianza Editorial.

Como sistema cultural "*el objeto de la Educación Artística no son los objetos de las bellas artes al estilo de épocas pasadas. Todo objeto, imagen o actividad puede ser considerada como arte, pero, ha de ser tenida como tal dentro de una cultura*".

Como practica institucionalizada *"se utiliza el concepto de arte para hacer referencia a las prácticas de los que son considerados como artistas, socialmente y profesionalmente".* Se ven como la continuación actualizada de las producciones artísticas del patrimonio cultural.

Como cultura visual se utiliza un criterio fundamentado en el registro sensorial y no en el de conocimiento. *"Se da un excesivo deseo de diferenciar lo visual, lo literario o lo dramático, ello es contrario a las ultimas ideas que se inclinan por una mayor aproximación en Educación Artística a una orientación interdisciplinar"*[82] (Shusterman, 1992).

En relación a la asimilación del arte con las bellas artes se pretende suprimir la diferencia entre las formas oficiales del arte y el arte popular (recoge los artefactos de culturas distintas a la occidental). *"La pedagogía reconstruccionista mantiene una actitud extremadamente positiva hacia el arte popular, ante la característica elitista de las bellas artes relacionadas con el poder social y político".*

El arte como promotor de la experiencia estética La probabilidad de que algo se experimente estéticamente no se fundamenta en la cosa en sí, ni en la base de la propia experiencia sino en la intención, en la conformación y en el sentido que el receptor da a su relación con el concepto o suceso (Morales Artero, 2001).

Según los autores *"la experiencia estética se constituye como una continuación de los procesos vitales normales. Una de las ideas originadas a partir de entender el arte como experiencia, es el hecho de que permite superar la separación entre los procesos artístico y estético, si se ve el arte como la acción de producir una obra de arte y la experiencia como la acción de contemplarla o de percibirla de manera estética".*

---

[81] Morales Artero, J.J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO.* http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma08de16.pdf.PDF. (07/04/2009)

[82] Menciondo por Gonzalez Artero (2001)

El ámbito educativo del Arte

"Previamente a la experiencia artística se ha de dar un proceso creador. Por ello se tiene que dar prioridad a las representaciones provenientes del alumno[83] *y excluir la copia y los conceptos que no correspondan a su nivel de educación; ya que con ello no construye sus relaciones en función del medio y de la experiencia, que se ven limitadas en el dibujo, al no permitir desarrollar un lenguaje con el que establecer vínculos con sus pensamientos y su propia experiencia".*

La copia de dibujos (Morales Artero, 2001) no permite la representación personal, por lo que no presenta valor educativo ni artístico, puesto que no desarrolla ni la destreza, ni la disciplina. La destreza aparece bajo la experimentación del medio.

"En el desarrollo del alumno, el arte favorece la creatividad. Comparada la educación artística con el resto de las otras áreas curriculares fomenta el desarrollo de una memoria episódica basada en contenidos aislados, o una memoria semántica que ayuda al alumno a solucionar los problemas del aula. Ello tiende a desaparecer a lo largo del tiempo y al alumno le quedará la memoria semántica académica conectada a la memoria experiencial. La memoria creativa le posibilitará la resolución de los problemas tanto en el aula como fuera de ella"[84].

La Educación Artística[85] desarrolla el pensamiento flexible y considera los resultados individuales. Por medio de ella se llega a un conocimiento social basado en la experiencia y la creatividad. *"Un conocimiento práctico de los principios de la forma artística y de las formas de comunicar significados mediante estos principios ayudan de forma directa a aprender a pensar productivamente en cualquier campo".*

Las artes desarrollan la percepción, ya que ningún ámbito de estudio excluye las imágenes para comunicar sus contenidos. La sociedad está plagada de imágenes por lo que la Educación artística debe fortalecer los procesos perceptivos y la capacidad crítica ante las imágenes para establecer unos criterios de selección (Morales Artero, 2001)

---

[83] Vigotsky, L. S. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Ediciones Akal. (pg. 37)
[84] Pérez (1985) mencionado por González Artero (2001)
[85] Morales Artero (2001)

"Por medio del arte se puede acceder a la personalidad de los alumnos cuando son espontáneos y muestran sus sensaciones, sus conocimientos y emociones. El arte desarrolla la creatividad, la cognición de la imagen, la afectividad y la organización perceptiva, y permite ver la personalidad del alumno. Esto posibilita un mejor ajuste curricular al alumno en función de la atención a la diversidad".

1.3.1 La Educación Estética

Educación estética es la actividad educativa dirigida primariamente a desarrollar la sensibilidad hacia los valores estéticos de los objetos y sucesos de nuestro entorno, tanto naturales como culturales y a las obras de arte. Otras áreas del currículo podrían desarrollar algunos de estos valores incidentalmente, pero es la Educación Artística la única que se ocupa primaria y preeminentemente de ello.

Los objetos fundamentales de la educación estética son[86]: las cualidades sensibles de los fenómenos naturales, los objetos artísticos y culturales y los sujetos que los crean y los perciben y sus capacidades de reflexión y juicio estético.

"La educación estética, puede considerarse desde dos grandes líneas: una propedéutica, que propone su presencia transversal en el currículo, al considerar que los beneficios de la educación estética son útiles para todas las facetas de la vida. Y otra esencialista, que atiende a los beneficios que la situación estética ofrece para la creación y disfrute de obras de arte".

La educación del sujeto se lleva a cabo en un contexto cultural, donde están presentes la cooperación, la igualdad, la comparación, la reciprocidad y el respeto entre las distintas tendencias culturales así como los diferentes ideales para conseguir la libertad de expresión de forma equilibrada dentro de la educación. Por ello Morales Artero (2001) indica que:
"*la utilización de los lenguajes estéticos, sus expresiones y contenidos, permiten la formación de una personalidad multilateral, equilibrada entre la parte y el todo. Y entiende*

[86] Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional.* México. Editorial Trillas.

el elemento estético como el componente que mejor equilibra los diferentes componentes de la formación humana".

.

Educar artísticamente para un profesor se ha de entender *"como que la actividad que realizan los alumnos les posibilite un amplio margen de elaboración personal tal que posibilite la potenciación, reconstrucción y el desmontaje de los conocimientos, estén relacionados con el arte o la literatura, las matemáticas o la economía".*

Esta educación, según Acha[87] (2001):

"*quiere llevar a cabo los diseños o artes tecnológicos para embellecer la vida humana entera. Su propósito es embellecer todo nuestro entorno: el gráfico, las afirmaciones; el industrial, los utensilios diarios; el arquitectónico, los espacios habitables, y el urbano, los espacios transitables. Incurrimos en el error de ver sinonimia entre estetizar y embellecer. Al lado de los cuatro diseños oficiales, encontramos otros que son de facto y que conocemos como ciencias de la comunicación: los audiovisuales (entretenimientos televisuales y cinematográficos) y los icónico verbales (tiras cómicas, fotonovelas y dibujos animados), que ocupan el tiempo libre y ocupan todas las categorías estéticas, en especial algunos derivados demagógicos del dramatismo (sentimentalismo), la comicidad (lo grotesco), la belleza (lo bonito) y la trivialidad (vulgaridad)".*

La educación estética aludida aquí es la concerniente a la vida diaria de la sensibilidad, del gusto, de la cultura estética del ser humano en general, que debiera ser impartida en los jardines de niños[88].

Todo alumno mantiene relaciones sensitivas con su entorno y aprecia las realidades ambientales, según sus habituales preferencias aversiones estéticas. La cultura estética de cada individuo es producto del ambiente, tanto familiar como social y de su país. Es importante encauzar la cultura estética mediante una educación que haga tomar conciencia de las preferencias y aversiones sensitivas de los niños.

---

[87] Ídem

[88] Acha (2001, p. 22)

Algunos autores[89]

Montessori

Adopta una posición contraria al "diseño espontáneo". Para Montessori es necesaria una preparación técnica previa para conseguir una expresión libre y creativa; por ello la formación de los mecanismos y habilidades técnicas están subordinadas al ejercicio.

Dewey

Para Dewey el individuo se crea en la creación de los objetos, creación que exige una adaptación activa a un material externo y que implica una modificación del individuo cuyo fin es utilizar, y por tanto superar, las necesidades externas, incorporándolas a una visión y expresión individuales.

Apuesta por una educación estética del niño entendida como una experiencia artística en libertad con los medios expresivos.

Bruner

El arte puede pasar a ser una forma de conocimiento que posibilite la aparición de nuevas oportunidades de aprendizaje. Sus ideas sobre la educación estética se fundamentan en el concepto de estructura del conocimiento en el que se fundamenta la pedagogía actual. La función imaginativa rige la invención, el arte y la educación en el sujeto en edad "evolutiva". El conocimiento surge al construir los mundos. El arte y la Educación Artística constituyen elementos de ese proceso, en la medida de los criterios de formación.

La construcción del mundo se realiza con ayuda de la conexión entre regiones mentales distintas, como son el pensamiento, la acción, la emoción y la pasión. Con ello, la negociación que establece el alumno en procesos de interpretación de los hechos, lo sitúa como agente del conocimiento y destinatario del conocimiento. Este interés de Bruner por la negociación en la educación entre los sujetos y los objetos, lo lleva al campo de la interpretación.

Stern

Stern desarrolla un experimento de características pedagógicas, que parte del supuesto que el niño se comunique con él mismo. Este laboratorio se entiende como algo separado de una

[89] Morales Artero (2001)

sociedad que Stern tacha de alta y negativamente condicionadora. Stern entiende que *"educar significa favorecer el brote de los valores personales".*

Tiene que estar muy claro el papel del educador, a la vez que éste ha de tener muy claro la importancia de la expresión en la educación. Concibe la actividad artística como un mecanismo pedagógico para educar. Educar a través de la expresividad es algo que no puede sistematizarse, y por lo tanto ser codificado por los educadores. Por ello, los dibujos para colorear son contrarios, y no son complementarios, de la libre expresión. Al hacer que el alumno siga los contornos de un dibujo se elimina toda posibilidad de expresión creativa, y se le lleva a una producción de estereotipos.

Si el niño es sometido a los modelos durante largo tiempo, le lleva a creer que no sabe dibujar, al no poder competir con el modelo. Así, en una educación creativa, el educador ha de dominar sus intervenciones con el fin de no condicionar negativamente la producción significativa del niño.

Read

Trabaja sobre la hipótesis de una experiencia estética integral. Alude (Morales Artero, 2001) a la educación plástica, a la visual, a la cinética, a la musical, a la maduración constructiva y a la maduración verbal. El dibujo ejercita el ojo y el tacto, la música acostumbra al oído, la danza configura el cuerpo, la poesía y el teatro desarrollan el discurso y la labor manual beneficia la reflexión. A lo que contribuye la formación en el ámbito de las sensaciones, las intuiciones, los sentimientos y el razonamiento. Caminos que el individuo debe analizar para encontrar el suyo propio de acorde con su actitud estética. No hay que llegar a ser artistas, más bien de desarrollar los sentidos estéticos por medio del trabajo y del juego.

Vygotsky

Para Vygotsky la imaginación, como fundamento de toda actividad creativa, se manifiesta en todos los aspecto de la vida cultural y posibilita la creatividad artística, científica y técnica. Las experiencias artísticas de los niños no han de ser forzadas u obligatorias[90], es preciso promover el alcance de las capacidades lo más pronto posible y con la máxima perfección de manera que la calidad de los productos visuales pueda llevar a ser motivo de satisfacción para el niño. Hay que evitar el hecho de querer que el niño haga formas de expresión adultas.

[90] Vigotsky, L. S. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Ediciones Akal.

La educación estética fundamentada en la creatividad y la imaginación según Vigotsky [91](Morales Artero, 2001), permite llegar a la maduración de los procesos primarios de tipo mítico-fantástico, y de posibilitar en las diferentes edades de la vida, la estructuración autónoma y no estereotipada de los lenguajes simbólicos.

Lowenfeld

La conquista de la libertad en la expresión debería tener la misma importancia para el niño que el aumento de conocimientos. El niño no crece dentro de áreas de intereses limitados a una sola materia, ni se desarrolla separadamente en el aspecto físico, emotivo, social o mental. Este autor presenta una propuesta global de formación estética.

1.3.2 Educación Artística

La Educación Artística es una materia o asignatura obligatoria[92] del currículo de educación Primaria y Secundaria y figura también entre las áreas de actividades en la educación infantil o pre obligatoria.

La Educación Artística[93] (Acha, 2001:12) incluye muy variadas estrategias y sistemas de creación de imágenes y objetos, como la fotografía, el video o la computadora; comporta el uso de materiales como la madera, los tejidos, las piedras, los plásticos, así como cualquier tipo de objetos personales o de desecho, y acciones o gestos con el propio cuerpo; incorpora una importante carga de conceptos, teorías y argumentos que permiten comprender y dialogar con mayor profundidad sobre los sentidos y significados de una gran variedad de fenómenos y acontecimientos visuales; y despliega su interés no sólo sobre las obras de arte o las técnicas artísticas tradicionales sino también sobre imágenes y artefactos de diferentes épocas y culturas.

Tradicionalmente esta materia se llamó dibujo.

---

[91] Morales Artero, J.J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO.* http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma08de16.pdf.PDF (07/04/2009)

[92] Martín Viadel, R. (coord.).(2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid. Pearsons Educación.

[93] Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional.* México. Editorial Trillas.

A partir de mediados del siglo XX, comenzaron a utilizarse otras denominaciones como "Artes Plásticas", "Expresión Plástica", etc., que siguen cambiando como consecuencia de las reformas educativas.

"La Educación Artística no debería de llamarse realmente así, sino simplemente artes visuales. El territorio y contenidos de la Educación Artística son las artes visuales. Cinco categorías describen el ***campo de conocimiento y aprendizajes*** *distintivos de la Educación Artística"*[94] .

Dominio	***Descripción***
1. Hechos, objetos y situaciones que estudia la Educación Artística	*Todas las imágenes visuales, las obras de arte, los símbolos y señales visuales; la publicidad y los medios de comunicación de masas prioritariamente visuales; los objetos, artefactos, construcciones y edificios que constituyen la cultura material antigua y contemporánea; los paisajes, plantas, animales, materiales y fenómenos naturales; y, en general, todo lo visible y tangible.*
2. Tipos de conocimiento característicos	*2.1. Pensamiento visual y creativo* *2.2. Intencionalidad artística y estética.* *2.3. Función imaginativa y emancipadora*
3. Campos del conocimiento y actividades profesionales de los que emanan los contenidos de la materia	*3.1. Las artes visuales: dibujo, pintura, escultura, arquitectura, urbanismo, grabado, cerámica, diseño, tipografía, ilustración, fotografía, cine, video, artesanías, artes populares y tradicionales, patrimonio artístico, medios de comunicación y nuevas tecnologías audiovisuales.* *3.2. Las disciplinas o ciencias que estudian esas imágenes y objetos: estética, historia del arte, semiótica, psicología, psicoanálisis, sociología y antropología de arte y de las imágenes.* *3.3. Las ciencias y tecnologías implicadas en los fenómenos de la luz y el color y en la construcción, reproducción, transmisión y conservación de imágenes: óptica, geometría, tecnologías de materiales y de la información.*

[94] Ricardo Martín Viadel (2003, pg.10)

4. Conductas y capacidades básicas que pone en juego	*Percepción visual, táctil y cinestésica, creatividad, inteligencia espacial, pensamiento visual, imaginación y memoria visual, valoración y evaluación cualitativa de imágenes y objetos, sensibilidad estética.*
5. Lenguajes, sistemas notacionales, materiales y acciones distintivas en Educación Artística.	*5.1. Dibujo y sistemas de representación objetiva del espacio, talla, construcción y modelado, lenguajes fotográficos y cinematográficos.* *5.2. Pigmentos, arcillas, papeles y cartones, telas, maderas, plásticos, piedras, espacios y luces, reutilización de objetos prefabricados de imágenes preexistentes.* *5.3. Creación de imágenes, objetos y construcciones; descripción gráfica, representación y proyección visual.*

La Educación Artística organiza sus aprendizajes[95] y contenidos a partir de tres dominios fundamentales:

- *"Las artes visuales. Reúnen una amplia variedad de actividades artísticas y prácticas profesionales, algunas muy antiguas como la pintura o la escultura y otras más recientes como la fotografía o el diseño y más novísimas como las imágenes computarizadas".*
- *"Las ciencias o disciplinas que estudian, analizan y explican las imágenes, lo objetos y las obras de arte. La historia del arte, la estética y la teoría del arte; las ciencias humanas y sociales como la antropología, la sociología, la psicología, el psicoanálisis, la semiótica, etc.".*
- *"Las ciencias y tecnologías implicadas en los fenómenos de la luz y el color y en la construcción, reproducción, transmisión y conservación de las imágenes".*

Las conductas y capacidades básicas que ponen en juego las actividades y tareas propias de la Educación Artística son las relacionadas con la percepción visual, táctil y cinestésica, la creatividad, la inteligencia espacial, el pensamiento visual, la imaginación y la memoria visual, la capacidad de valoración y evaluación cualitativa de imágenes y objetos, y la sensibilidad estética.

[95] Acha, J (2001, pg.19)

En Educación Artística se trabaja fundamentalmente con los lenguajes visuales, con el dibujo y los sistemas de representación objetiva del espacio, tallando, construyendo y modelando en cualquier material. Aprovechando las posibilidades descriptivas y narrativas de los lenguajes fotográfico y cinematográfico.

Los materiales son los pigmentos, las arcillas, los papeles y cartones, las telas, maderas, plásticos, piedras, los espacios y las luces, la reutilización de objetos prefabricados o de imágenes preexistentes; y en general cualquier material que nos atraiga manipular o transformar.

Las acciones y actividades básicas en Educación Artística[96] son la creación de imágenes, de objetos y de construcciones, así como el conocimiento y comprensión de la obra que hacen o han hecho los demás seres humanos.

Qué no es educación artística[97]

No es una materia "diferente". *"Los conocimientos y aprendizajes del alumnado pueden y deben organizarse y evaluar con la misma objetividad, claridad y equidad que en cualquier otra materia del currículo".*

a) No es sólo para los que tienen cualidades artísticas
b) No es una materia "manual" frente a las otras que tienen un carácter teórico. El pensamiento visual se produce y manifiesta a través de imágenes y objetos con el mismo rigor y profundidad que en cualquier otro dominio del conocimiento.
c) No puede quedar reducida a ejercicios de dibujo libre –en los pequeños—y de dibujo geométrico o técnico –para los más mayores--.
d) No consiste en hacer imitaciones de "cosas bonitas". Los alumnos y alumnas tiene sus formas y modos de expresión propia con valor por sí mismas.
e) La Educación Artística no consiste en comenzar por el principio sin llegar a un resultado final; debe abordar la resolución de todo tipo de imágenes con el grado de complejidad adecuado a cada curso o nivel.

[96] Caja, J. (coord.). (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona. Editorial Grao.

[97] Ricardo Martín Viadel (2003, pg. 20-22)

f) No debe reproducir sino por el contrario desactivar los prejuicios habituales sobre en arte en nuestra sociedad. Hay que lograr un cambio de actitud que valore positivamente los esfuerzos creativos por descubrir nuevas imágenes, formas y conceptos visuales.

g) En Educación Artística es muy importante la creatividad, pero no única y exclusivamente la creatividad.

h) No puede quedar encerrada en los límites de la escuela.

i) Los enfoques, metodologías, aprendizajes y contenidos en Educación Artística no constituyen un cuerpo de conocimientos cerrados y concluidos sino que se trata de una materia abierta receptiva a los continuos cambios y transformaciones.

1.3.2.1 Evolución del currículum artístico

La enseñanza del dibujo se implantó en el currículo escolar al mismo tiempo que se organizaron y generalizaron los sistemas educativos durante la primera mitad del siglo XX.

"Las enseñanzas artísticas dirigidas a la formación de profesionales de las artes visuales se habían establecido mucho antes, porque la construcción de cualquier objeto o imagen es el resultado de un arduo elaborado aprendizaje, y en la mayoría de los casos de una enseñanza sistemática, aunque no necesariamente organizada según el modelo escolar".

Período	**Características**	**Autores**
La Antigüedad	Dibujo, materia escolar	Aristóteles
La Edad Media	No hay sistema escolar. No hay escuelas de dibujo. Formación en los talleres profesionales.	Teófilo C.Cennini
Del Renacimiento al Romanticismo	No hay sistema escolar. Se crean las escuelas de dibujo. Manuales y métodos para la formación del artista. El dibujo imita la naturaleza y busca la belleza.	L.B.Alberti Leonardo da Vinci A. Durero G. Vasari
El siglo XIX (1803-1886)	El dibujo en la escuela. No se ha descubierto el dibujo espontáneo infantil. Se adaptan y simplifican los métodos de formación del artista para uso escolar. El dibujo se especializa en artístico y técnico. Copia de	J.H.Pestalozzi P. Schimd F. Froebel W. Smith

	láminas.	
El siglo XX (1886-1942)	Se descubre el dibujo infantil. Surgen las primeras orientaciones contrapuesta en torno a la educación artística: aprendizaje del dibujo, desarrollo espontáneo y natural de la evolución creadora. Formación del buen gusto.	C. Ricci F. Cizek P. Luquet C. Freinet
El siglo XX (1942- 2000)	Se desarrollan diferentes enfoques de la educación artística en la escuela: autoexpresión creativa, educación visual, enfoque disciplinar, cultura visual. Se organizan las principales asociaciones profesionales y comienzan a publicarse las revistas de investigación.	V. D´Amico H. Read V. Lowenfeld E. Feldman E. Eisner H. Garner
Martín Viadel, R. (coord.).(2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid. Pearsons Educación		

Fue en el siglo XIX[98]cuando se organizaron los sistemas educativos. El dibujo se incluyó entre las materias obligatorias del currículo tanto para la escuela primaria como para la secundaria. Comenzó entonces la necesidad de disponer de unas orientaciones y materiales curriculares, así como formar al profesorado en esta materia.

El dibujo como material escolar planteó un nuevo problema educativo. Hasta entonces se habían desarrollado notablemente los sistemas de enseñanza del dibujo para formar a los artistas y artesanos, pero ahora se trataba de enseñar el dibujo al conjunto de la población.
La implantación de la enseñanza del dibujo, se produjo en un contexto histórico y social caracterizado por la industrialización, el nacionalismo, el neoclasicismo y el romanticismo en el arte, y los ideales políticos de la ilustración concretados por la revolución francesa y la independencia norteamericana. La sociedad industrial hacía necesario que el conjunto de la población supiera leer y escribir, así como el conocimiento del dibujo para la mayoría de los trabajos cualificados porque este era el gran vehículo del desarrollo tecnológico y de la fabricación industrial.

[98] Fernández Reiris, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza.* Madrid: Miño y Dávila editores.

La Educación Artística[99] durante la primera mitad del siglo XIX estuvo marcada por las obras de algunos grandes pedagogos, así como por la elaboración de los primeros manuales y cartilla escolares del dibujo. Johann Heinrich Pestalozzi publicó en 1803 el libro titulado *ABC de la intuición o intuición de la proporciones*, que es considerado como el primer manual de Educación Artística para la infancia. La obra se desenvuelve a partir de tres láminas sobre las que se trabajará conjuntamente la palabra, el número y el dibujo.

Friedrich Froebel contribuyó a la educación artística con un original material didáctico conocido como los "regalos y ocupaciones", que desarrollo entre 1835 y 1850, para su proyecto curricular de los jardines de infancia organizados entorno al principio del juego.
La segunda mitad del siglo XIX, conoció un desarrollo espectacular de métodos y manuales de dibujo, todos ellos basados en la copia de láminas. Comenzaban por el trazado de figuras geométricas y, progresivamente, --(Dolores Álvarez Rodríguez, 2003)-- iban proponiendo dibujos cada vez más complicados. Se usaron como manual para las escuelas de magisterio o formación del profesorado y en las escuelas primarias y secundarias.

En los últimos años del siglo XIX y principios del XX surge una nueva comprensión sobre el modo característico de dibujar y pintar de los niños y niñas. La manera propia de dibujar de los niños y las niñas, con sus garabatos, desproporciones, esquemas característicos dejó de interpretarse como un cúmulo de errores o deficiencias que había que corregir, y pasó a ser considerada como la manifestación genuina y propia que tiene la infancia de comprender el mundo.

En esta nueva manera de comprender el dibujo infantil[100] concurrieron varios acontecimientos, principalmente el cambio de consideración hacia la infancia de las teorías educativas, la mejor comprensión de la mente infantil gracias a las investigaciones en psicología evolutiva y las innovaciones de los cuadros y dibujos los movimientos artísticos de vanguardia como el expresionismo, el cubismo y la abstracción.

[99] Ricardo Martín Viadel (2003, pg. 22)
[100] Martín Viadel (2003, pg. 28)

El dibujo espontáneo infantil acaparó buena parte de la investigación psicoeducativa y comenzaron a publicarse los primeros estudios sobre sus características y fases o estadios evolutivos. Paulatinamente fue abriéndose paso la idea de que la actividad escolar no debía entorpecer sino por el contrario motivar y estimular los modos propios y característicos que tienen las niñas y niños de expresarse con el dibujo y la pintura libre.

En los años centrales del siglo XX el crítico de arte Herbert Read y el profesor Viktor Lowenfeld[101] publicaron las obras que han marcado desde entonces el carácter de la Educación Artística. La gran novedad fue:

"*considerar que lo decisivo de la disciplina artística no estaba en los contenidos de la enseñanza sino en la persona que se estaba formando. Los alumnos deben ser considerados no tanto como aprendices de dibujo, sino más bien como seres humanos que tienen que llegar a desarrollarse plenamente como personas: potenciando su sensibilidad, sus capacidades creativas, sus posibilidades expresivas y comunicativas, la seguridad en sí mismos y en su forma personal y única de comprender el mundo, su equilibrio y pleno desarrollo logrando poner lo mejor de sí mismos en las tareas que están llevando a cabo. "*

El dibujo libre y espontáneo se convirtió en el ejercicio y la actividad fundamental en educación artística. Y el desarrollo de la capacidad creadora fue el principal argumento de la educación artística.

En 1951 la UNESCO organizó un seminario sobre Educación Artística en el coincidieron las más destacadas personalidades del momento en el mundo del arte, la psicología educativa y las enseñanzas artísticas. Se fundó la Sociedad Internacional de Educación a través del Arte (INSEA) y que es la organización internacional más importante de Educación Artística.

El 1955 la UNESCO y la Oficina Internacional de Educación, aprobó las recomendaciones relativas a la enseñanza de las Artes Plásticas en las escuelas primarias y secundarias constituyendo una especie de carta magna. El documento refleja cuáles eran los términos, conceptos y argumentos que iban a orientar las actuaciones generales de las administraciones educativas sobre enseñanzas artísticas en la segunda mitad del siglo XX.

---

[101] Caja, J. (coord.). (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona. Editorial Grao.

Se desprenden dos recomendaciones básicas correspondientes a la obligatoriedad de la Educación Artística en el currículo de la escuela primaria y a la libre expresión como el método más adecuado de enseñanza. Asimismo la reflexión[102] sobre los nuevos medios audiovisuales de comunicación de masas determinara en gran medida el rumbo de estas nuevas ideas en los años sesenta[103].

Dos argumentos acapararon el interés de las enseñanzas artísticas, el primero fue mencionado por Rudolf Arnheim quien afirmó que "ver es pensar", y, por consiguiente las obras visuales son un modo de conocimiento. *"El segundo afirmaba que las artes visuales constituyen un lenguaje y que la percepción visual es un proceso cognitivo activo y complejo: la percepción visual es pensamiento visual"* (Arnheim, 1976).

Las consecuencias educativas de estas ideas son decisivas para la Educación Artística: dibujar, pintar, confeccionar o crear cualquier tipo de imagen no tiene que ver únicamente con la expresión de emociones y sentimientos, sino que constituye una forma de pensamiento, de ahí la importancia educativa de las actividades artísticas.

"La consideración de las artes visuales como un lenguaje vino propiciada por diferentes causas, entre ellas, el desarrollo de los grandes medios de comunicación visual, especialmente la televisión, y por el desarrollo de una nueva disciplina, la semiótica o ciencia de los signos, que cubría no solo los fenómenos lingüísticos, sino también los visuales. La prensa[104] gráfica, la publicidad y la televisión pusieron el énfasis en los aspectos comunicativos de la imagen".

La importancia social de estos medios justificaba su interés para el currículo escolar. En Educación Artística ya no se trata de enseñar imágenes eruditas y poco habituales para la mayoría de la población sino de algo tan cotidiano como el habla.

El paralelismo entre el lenguaje verbal y el lenguaje visual se hizo intenso. Como en todo lenguaje había que buscar cuáles eran los elementos básicos que lo constituían, así como las

---

[102] Martín Viadel, R. (2002). *Todos los significados de todas las imágenes.* Cuadernos de Pedagogía. n.º 312

[103] Ricardo Martín Viadel (2003, pg.33)

[104] Ramírez, J.A. (2004). Medios de masas e historia del arte. Madrid. Ediciones Cátedra.

reglas o normas sintácticas que regulaban las relaciones entre tales elementos y los códigos con los que interpretar sus significados. Dondis[105] indicó que *"los elementos básicos del lenguaje visual eran diez: el punto, la línea, el contorno, la dirección, el tono, el color, la textura, la proporción, la dimensión y el movimiento. Por consiguiente, los contenidos básicos del currículo de artes visuales, en todos los niveles de enseñanza, correspondían a los ejercicios, progresivamente más complejos y arriesgados, sobre cada uno de estos elementos básicos del lenguaje plástico y sus combinaciones".*

Elliot Eisner[106] ha sido una de las figuras centrales en la conceptualización actual de la Educación Artística indicando que "*el aprendizaje artístico es complejo y está fuertemente influenciado por las condiciones del entorno en el que tiene lugar"*. En la década de 1970 promovió muchos de los principales proyectos educativos en las enseñanzas artísticas que abordaron distintos aspectos curriculares: materiales didácticos para el profesorado no especialista, escalas de evaluación de los conocimientos de las actitudes artísticas, etc...

Todos estos proyectos fraguaron la DBAE (La Educación Artística Basada en la Disciplina) la cual es un proyecto educativo y curricular para la educación artística.
"El objetivo fundamental de la DBAE es desarrollar las habilidades y conocimientos del alumnado para comprender y apreciar el arte, para lo cual resulta imprescindible conocer las teorías y conceptos artísticos, así como tener una experiencia creadora. La asignatura de educación artística, al igual que las principales materias escolares debe disponer de un elaborado, completo y asistemático currículo escrito que secuencialice adecuadamente los contenidos y actividades y el nivel de profundidad en que se desarrollarán los diferentes temas a lo largo de todos los años de escolaridad".

"La estructura de los contenidos, según Marín Víadel, *deriva de cuatro disciplinas: de la estética, que desarrolla las teorías y conceptos sobre la naturaleza del arte; de la crítica del arte, que establece los fundamentos para valorar y juzgar la actividad artística*

---

[105] Dondis, D. A. (1984). *La sintaxis de la Imagen. Introducción al alfabeto visual*. Barcelona. Editorial Gustavo Gili S.A.

[106] Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética.* Pamplona (España). Universidad Pública de Navarra: Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

contemporánea; de la historia del arte, que explica los contextos en los que han sido creadas las obras de arte; y, finalmente, de las diferentes modalidades artísticas, dibujo, pintura, escultura, cerámica, arquitectura, etc., que desarrollan los procesos y técnicas para crear el arte". El currículo debe integrar de forma equitativa cada uno de estos cuatro ámbitos de conocimiento de manera que en la cada unidad didáctica o en cada proyecto de trabajo aparezcan contenidos correspondientes a todas.

"El currículo debe organizarse de manera que vayan acrecentándose la cantidad y la complejidad de los aprendizajes aumentando progresivamente el nivel de comprensión y las destrezas creativas del alumnado. Para ello es necesario que la materia de educación artística se imparta de forma regular y sistemática con un horario semanal independiente y que haya una coordinación de los niveles de conocimiento que deben ir alcanzándose en todo el conjunto del distrito escolar. Consecuentemente, el currículo de educación artística debe estipular con claridad cuáles deben ser los resultados del aprendizaje además de establecer los criterios y procedimientos de evaluación apropiados"[107].

Nuevas propuestas

En los años finales del siglo XX ha despuntado una nueva propuesta de Educación Artística, condicionada por los movimientos postmodernos y las nuevas tecnologías: la "Cultura Visual". La Cultura Visual implica centrar las enseñanzas artísticas en cualquier tipo de artefacto que cumpla dos condiciones: sea prioritariamente visual y constitutivo de actitudes, valores y creencias.

Por consiguiente los aprendizajes en Educación Artística, de acuerdo a los postulados de la Cultura Visual, van más allá de los objetos reconocidos como arte, por ejemplo: el mobiliario urbano, la moda en el vestido y en el peinado, la tipografía de las revistas juveniles, etc.,.. Además, y esto es lo fundamental, esas imágenes y artefactos tienen que ser interpretados y comprendidos en sus contextos históricos, sociales y políticos.

[107] Lazotti Fontana, L. (1983). *Comunicación visual y escuela. Aspectos psicopedagógicos del lenguaje visual.* Barcelona. Ediciones G. Gili. S.A

"El interés educativo básico no está situado tanto en esos artefactos visuales por sí mismos, sino en su condición de mediadores de valores culturales"[108].

"La cultura visual absorbe muchas ideas propias de los enfoques posmodernos (interculturalidad, feminismo, ecología, ciberespacio, espectáculo, simulacro, etc.) para redefinir y renombrar los términos clave del currículo de educación artística":

- Artefactos o representaciones en lugar de imágenes u obras de arte
- Correspondientes a grupos especializados de determinadas culturas
- El término cultura se emplea en un sentido socio antropológico más próximo a la experiencia cotidiana
- Las representaciones o artefactos son elementos culturales que afectan directamente la vida cotidiana del alumno.

El enfoque de la cultura visual[109] *"ofrece dos ventajas importantes para la Educación Artística: a) es capaz de conectar directamente con situaciones y debates estrictamente coetáneos por lo que es más fácil relacionar lo que sucede en la escuela con lo que sucede en la sociedad; b) permite concentrarse en las imágenes más atractivas y fascinantes para el alumnado: muñeco, videojuegos, páginas web, parques de atracciones, restaurantes, pegatinas, ropa, golosinas, etc."*.

1.3.2.2 Principales tendencias en educación artística

Las ideas en relación con la educación evolucionan en respuesta a las ideas y demandas de cada situación social. Para Eisner[110] (1995) los movimientos que han reconocido la enseñanza artística son el esencialista y el contextualista. *"El movimiento **contextualista** pone el acento en las necesidades sociales y grupales en lo que afecta a la distribución del currículum de las diferentes materias. La función del arte es la de incrementar y orientar los valores demandados socialmente. El movimiento **esencialista** señala que el arte produce en la educación una previa experiencia y diferente para la representación del mundo, al*

---

[108] Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional.* México. Editorial Trillas.

[109] Acha (2002, pg.42)

[110] Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética.* Pamplona (España). Universidad Pública de Navarra: Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

generar una serie de sentimientos y conocimientos en el individuo que otras materias no pueden producir. El arte tiene valor por sí mismo".

La Educación Artística en la escuela durante el siglo XX presenta tres elementos importantes: por un lado, *"los sistemas escolares se desarrollan hacia un mayor número de personas, con un periodo de escolarización mayor, y con niveles educativos y tipos de centros cada vez mas diversificados; por otro lado, el horizonte de las artes visuales se transforma rápida y radicalmente por la continua sucesión de movimientos de vanguardia, el surgimiento de nuevos medios artísticos, como son la fotografía, el cine, la televisión o la infografía; por último, se revela el Dibujo y el arte espontáneo infantil como una clase de manifestación correspondiente a la infancia, que se ha de saber apreciar, conocer, respetar y fomentar".*

Educación artística obligatoria

No es hasta finales del siglo XIX, principios del XX que no aparece y cuando lo hace, la instrucción en general y la artística concretamente, constituyen un lujo de élites o futuros profesionales. Junto a los movimientos que solicitan una instrucción universalizada aparece la demanda de introducir una formación artística.

Se intenta propiciar una Educación Artística centrada en el **desarrollo de las habilidades** manuales requeridas en el mercado de trabajo. Como son la destreza manual, la precisión del trazo en función de la técnica y el dominio de la herramienta, lo cual permite la evaluación.

La educación secundaria obligatoria ha sido influida directamente por los cambios en los programas y tendencias de la Educación Artística Superior; de la cual surge el profesorado. Un ejemplo son las ideas de las vanguardias contra la enseñanza academicista donde destaca la Bauhaus[111]. Esta tendencia analítica se fundamenta en el "lenguaje visual" para permitir la comunicación y la expresión. La persecución de una objetividad en la evaluación se

[111] Munari, B. (1985). *Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica.* Barcelona. Editorial Gustavo Gili S.A.

fundamenta en la capacidad de utilización de los elementos del lenguaje visual, como son el punto, la línea, las texturas, etc.

A ello se suma la tendencia racionalista y el desarrollo de las nuevas tecnologías del decenio de los 70, junto a la inquietud por educar al espectador de la imagen sobre su creación, puesto que en la sociedad los estímulos visuales toman un papel preponderante. Por ello se agregan a los contenidos a alcanzar por el alumno los diferentes medios de comunicación audiovisual.

Enseñanza académica

Se destaca la trascendencia de la enseñanza académica del arte en las escuelas de inicios del siglo XIX, deudoras de la tradición de los siglos anteriores sobre la enseñanza del Dibujo y la Educación Estética (Aristóteles, Comenio, Locke, Rousseau, Schiller). Esta tendencia tiene la intención de dotar al alumno de las destrezas manuales necesarias, así como del desarrollo del gusto estético clásico, y deja su profunda huella a lo largo del siglo XX. Pestalozzi[112] trata de modificar el tradicional sistema académico fundamentado en la copia pesada de modelos del natural. Este autor separa los elementos simples y primarios del lenguaje gráfico, los tipos fundamentales de líneas y las figuras geométricas básicas las cuales, al combinarse, originan las representaciones complejas.

Expresión

En el ámbito escolar se incluyen los estilos, técnicas, conceptos y procesos de los distintos movimientos artísticos: modernismo, funcionalismo, abstracción, arte pop, collage, fotomontaje, materiales de desecho, plásticos, etc.

Tras la Segunda Guerra Mundial se produce un giro al academicismo, al tratar de establecer un paradigma más libre y democrático que afectase a la Educación Artística "*Ello produjo una nueva concepción de la Educación Artística fundamentada en la expresión",* cosa que defienden autores como Read, Lowenfeld, Stern y Duquet, con un propósito no intervencionista; *"para potenciar la creatividad y la imaginación en el alumno por medio de la expresión libre de limitaciones consignadas por el profesor"*.

---

[112] Martín Viadel, R. (coord.).(2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid. Pearsons Educación.

La consideración del arte infantil como una clase de arte, típico característico de los niños y niñas como artistas en edad escolar, que gozan de un natural e innato deseo y voluntad de expresión, *"producen los movimientos educativos llamados expresión libre o autoexpresión creativa". "El papel de los docentes en la Educación Artística básicamente, se sitúa no en enseñar, sino en propiciar un clima adecuado al libre desarrollo de la capacidad creativa y en apreciar la calidad y el interés de los artefactos de alumnos".*

1. Autoexpresión creativa	**2. Educación artística basada en la disciplina**
3. Objetivos	
Desarrollo de la creatividad; autoexpresión; integración de la personalidad; y centrada en el niño.	Desarrollar el conocimiento del arte; el arte es esencial en una formación completa; y centrada en el arte como una disciplina de estudio.
4. Contenidos	
El ejercicio del arte como autoexpresión; variedad de métodos y materiales	Estética, critica del arte, historia del arte, y creación artística; el arte de todas las épocas y culturas.
5. Currículum	
Desarrollado por cada profesor individualmente; implementación no secuencial ni articulada.	Escrito, secuencial y acumulativo, articulado y su implementación es homogénea en el conjunto del distrito escolar.
6. Concepción del alumno	
Los alumnos tienen una creatividad y expresividad innatas; hay que fomentar sus capacidades más que enseñarle. El efecto de las imágenes artísticas de los adultos inhibe el desarrollo creativo natural de los alumnos.	Los alumnos son estudiantes de arte; necesitan ser instruidos para poder desarrollar un conocimiento artístico. La influencia de las imágenes artísticas de los adultos aumenta el desarrollo creativo del alumno.
7. Concepción del profesor	
Favorece la motivación y el apoyo; no	Favorece la motivación y el apoyo; ayuda al

impone los conceptos adultos de las imágenes; trata de no inhibir la autoexpresión del niño.	niño a comprender los conceptos válidos del arte; emplea las imágenes artísticas de los adultos que tienen un valor cultural; impulsa la expresión creativa del niño.
8. Creatividad	
Innata en el niño; se desarrolla de manera natural, al proporcionar las oportunidades y motivaciones necesarias; las falta de desarrollo creativo se debe a la intervención de los adultos.	Se entiende como una conducta no convencional, que puede suministrarse en el grado en que alcanza una comprensión de las convenciones artísticas; la expresión infantil sin tutoría no tiene por qué ser necesariamente creativa.
9. Implementación	
Se puede alcanzar dentro del aula; no es fundamental la coordinación entre aulas y escuelas-	Requiere la participación de todo el distrito escolar para alcanzar un resultado complejo de la secuencia.
10. Obras de arte	
Las obras de arte de los adultos no son estudiadas; las imágenes de los adultos pueden influir en el desarrollo expresivo y creativo del niño de manera negativa.	Las obras de los adultos son fundamentales en el estudio del arte; las imágenes de los adultos sirven como bases integradoras de los aprendizajes de las cuatro di
11. Evaluación	
Se fundamenta en el desarrollo y procesos de las actividades prácticas de los niños; normalmente se renuncia la evaluación de los logros del alumno. Comparación de la Educación Artística entendida como autoexpresión creativa y como disciplina	Se basa en los objetivos educativos, se centra en el aprendizaje de actividades artísticas; fundamental en la confirmación del progreso del estudiante y la efectividad del programa.
Clark, Day y Greer, 1987. Adaptado de Juanola, 1992:15	

Aprendizaje conceptual

El planteamiento anterior se polemiza con la revolución cognitiva de los años sesenta y por la consideración que alcanza el **aprendizaje conceptual**. Lo que *"hace que la Educación Artística*[113] *se conceptualice y establezca en función de cuatro ámbitos como son la Estética, la Historia del Arte, la Crítica y el Taller"*. Lo que en los años ochenta llevó a la orientación curricular DBAE (Discipline-Based Art Education) de la Fundación Getty (1984).

"La Educación Artística es concebida como la disciplina donde, por medio de las actividades se forma y desarrolla la personalidad del ser humano".

"Se produce un aumento de proyectos curriculares en la Educación Artística de manera completa, coherente y fundamentada, con una determinación de sus objetivos, métodos y técnicas de enseñanza, al igual que de materiales didácticos". "*El primero fue el Proyecto de Educación Artística de Owatonna, iniciado en 1931 y dirigido por Ziegfeld presenta un enfoque interdisciplinar. Básicamente presenta los siguientes objetivos: fomentar una personalidad equilibrada e integrada; experimentar actividades creativas en diferentes campos artísticos con la ayuda de distintos medios e instrumentos; impulsar un reconocimiento y apreciación del arte dentro del entorno; fomentar actitudes abiertas y progresistas con respecto al arte, y aumentar el interés por mejorar el entorno por medio de la resolución de problemas artísticos de forma inteligente"*[114] (Efland, 1990).

Destacamos aquí las tesis educativas de **DBAE, Discipline Based Art Education (Educación Artística como Disciplina)** que indican que:

"La Educación Artística conforma un área o disciplina del currículum, tiene contenidos y secuencias de aprendizajes manifiestamente organizadas y secuenciadas a lo largo de todos los ciclos escolares" y además,

"Los contenidos del área, en todos los cursos y los núcleos de contenido, surgen a partir de las cuatro disciplinas fundamentales del saber artístico: la estética, la historia del arte, la crítica del arte y el taller o la creación artística".

---

[113] Caja, J. (coord.). (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona. Editorial Grao.

[114] Efland (1990) mencionado por Martín Viadel (2003).

El DBAE[115] *"es un salto cualitativo en la metodología de confección de un modelo curricular en Educación Artística, puesto que es un trabajo interdisciplinar en el que ha contribuido: estetas, pedagogos, artistas, profesorado, psicólogos, etc. Se ha mantenido la coherencia y congruencia del modelo en referencia a la situación de las Artes Visuales y de las Ciencias de la Educación. Lo que lleva a un modelo completo en la totalidad de los ciclos educativos".*

1.3.3 Expresión visual y desarrollo preadolescente

"La educación artística, gracias a sus múltiples posibilidades didácticas, enriquece el desarrollo del preadolescente y, además, facilita notablemente la recuperación de aquellos alumnos que presentan particulares dificultades en el estudio".[116]

"Una educación visual apropiada puede, en sus intervenciones, estimular algunos procesos cognoscitivos, favorecer la afectividad y el sistema de relaciones sociales de los alumnos y, sobre todo, proporcionar nuevos canales de comunicación y de expresión que permitan, incluso a los alumnos verbalmente más desfavorecidos, superar una situación inicial de marginación y asumir un conocimiento de sí mismos que les ayude en una sucesiva recuperación lingüística y social".

Percepción visual y desarrollo cognitivo

La percepción constituye una actividad que permite conocer la realidad donde se vive; se trata de un proceso físico y psíquico, condicionado fuertemente por la experiencia pasada.

La actividad perceptiva del menor, durante los primeros años de vida, se caracteriza por la incapacidad de captar todos los elementos constitutivos de un objeto; a menudo evidencia sólo los detalles más vistosos que, no son forzosamente los más importantes o significativos para una correcta percepción de la realidad.

---

[115] Morales Artero, J.J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO.* http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma08de16.pdf.PDF. (07/04/2009)

[116] Caja, J. (coord.). (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona. Editorial Grao.

Según Rudoff Arnheim[117], investigador de la psicología de la percepción, *"un acto perceptivo no constituye nunca un reconocimiento pasivo del mundo externo; se trata más bien de una actividad compleja, en la que el individuo capta algunas propiedades del objeto percibido, en relación con las del ambiente, realizando así los procesos de discriminación y selección, de comparación y de categorización".* Y basándose en los momentos perceptivos, es posible desarrollar en los alumnos las capacidades de atención y de análisis.

Percepción y creatividad

Tanto la imaginación como la actividad creadora se basan en una experiencia perceptiva que proporciona aquellos datos que darán vida al proceso creativo.

La personalidad creativa es la que posee la capacidad de resolver los problemas, de encontrar nuevas soluciones para los imprevistos de la vida.

La creatividad es un potencial que cada alumno posee, aunque en medida diferente, pero que el ambiente puede bloquear o desarrollar con sus intervenciones, puesto que el pensamiento creativo puede ser estimulado no sólo por varios factores de carácter afectivo, sino también por el ambiente perceptivamente rico que proporcione datos y materiales sobre los cuales construir el pensamiento divergente.

Pensamiento convergente y pensamiento divergente

Pensamiento divergente: pensamiento flexible, típico del individuo creativo, opuesto al pensamiento convergente, que es el del individuo que aplica lo que ha aprendido de manera constante y repetitiva.

El pensamiento convergente da una única respuesta a un problema, basándose siempre en la aplicación de las reglas asimiladas. El pensamiento divergente, en cambio, relaciona de manera nueva e imprevisible los datos de la experiencia para encontrar soluciones múltiples. Los descubrimientos científicos, tecnológicos, los productos artísticos, son fruto del pensamiento divergente.

"Una didáctica de la educación artística dirigida al desarrollo global de todas las potencialidades del alumno utilizará años datos y conocimientos adquiridos por medio de

[117] Morales Artero (2001)

los procesos de pensamiento convergente como puntos de partida para el desarrollo del pensamiento divergente".

Comunicación visual y actividad representativa

La actividad representativa[118] constituye una de las principales formas superiores del pensamiento y es la expresión de la denominada "función simbólica", que se desarrolla cuando el niño supera las primeras fases de actividad sensomotriz; es el fruto de un amplio desarrollo que comprende factores biopsíquicos y sociales, y permite que la experiencia social del niño tome forma a través de los signos simbólicos que en el lenguaje visual estarán constituidos por las imágenes.

"La educación artística ofrece a los alumnos la posibilidad de desarrollar múltiples aspectos del pensamiento. Todo ello responde a las exigencias del desarrollo cognoscitivo de la edad evolutiva que se complementarán luego, también a través de la comunicación visual, con las vertientes afectivas y sociales".

Expresión visual y desarrollo afectivo-social

La educación artística puede ayudar al alumno a tomar progresiva conciencia de su propia emotividad. *"El color es el elemento visual más relacionado con la emotividad. Para que los alumnos tomen conciencia de su propia emotividad es posible fomentar la comparación de sus distintas sensaciones delante de una obra visual"*[119].

Expresión visual y desarrollo psicomotriz.

Dibujar, modelar y pintar exige el control del gesto en relación con la imagen que se quiere realizar.

Educación visual y formación estética.

Educar los aspectos estéticos significa proporcionar al alumno los instrumentos de lectura necesarios para que se convierta en un observador consciente de las formas visuales y no

---

[118] Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias.* México. Fondo de Cultura Económica.

[119] Tena Parera, D. (2004). Diseño Gráfico y Comunicación. Madrid. Pearsons Educación, S.A.

solo en un aficionado pasivo y acrítico.

"La finalidad de la educación artística no es la de formar "artistas", sino la de enriquecer las capacidades expresivas y comunicativas de los alumnos. Cada alumno tiene derecho a su expresión personal. Esta no puede ser el resultado de la imitación de los modelos, sino que debe nacer sólo de la autonomía afectiva y de la competencia lingüística, elementos que le permitan usar el lenguaje visual de forma autónoma y apta a lo que quiere expresar, es decir, que le permitan efectuar ciertas elecciones conscientes en el plano estructural, con el fin de producir mensajes que correspondan, en forma comunicativa, a sus contenidos personales".

1.3.4 Competencias artísticas

Andrea Giraldez (2007) en su libro *"Competencia cultural y artística"* indica las competencias clave[120] o básicas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Indica la incorporación en distintas legislaciones educativa de las competencias básicas como elementos fundamentales del currículo:

- Competencia en educación lingüística.
- Competencia matemática
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
- Tratamiento de la información y competencia digital
- Competencia social y ciudadana
- Competencia cultural y artística. Incluye aquellas capacidades *"que permiten expresarse mediante diversos códigos artísticos, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas y valorar la libertad de expresión y el derecho a la diversidad cultural".*
- Competencia para aprender a aprender
- Autonomía e iniciativa personal

[120] Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística.* Madrid: Alianza Editorial.

Estas ocho competencias básicas deberían ser adquiridas por todo el alumnado al término de la enseñanza obligatoria (aunque su desarrollo ha de iniciarse desde el comienzo de la escolarización), forman parte de las enseñanzas mínimas, junto con los objetivos de cada área o materia, los contenidos y los criterios de evaluación.

Aunque se hace el esfuerzo, dice Giraldez[121] que *"en la mayor parte de los sistemas educativos las artes tienden a estar infravaloradas y son consideradas como un adorno y, por tanto, un conocimiento superfluo que ocupa un lugar necesario en los ya por si apretados currículos de los estudiantes. Generalmente se piensa que en la sociedad actual necesitamos el lenguaje, las matemáticas y las ciencias para sobrevivir, pero no necesitamos las artes".*

Parte del problema proviene, según esta autora, de algunos mitos más o menos generalizados relativos a la enseñanza de las artes que, aun teniendo poco que ver con la realidad, han marginado la educación artística en el ámbito escolar. Entre ellos los siguientes:

a. La creencia de que la expresión artística no requiere aprendizaje y que depende de dones innatos
b. Las habilidades artísticas son totalmente diferentes de las requeridas para el cálculo, la lectura o la escritura, puesto que el arte es predominio de lo afectivo o de lo subjetivo, pero no del intelecto.
c. La identificación popular y errónea de las artes con la creatividad y de la ciencia con la resolución de problemas.
d. El acento puesto en el valor instrumental o subsidiario de la educación artística entendida como un mero recurso para el desarrollo de capacidades generales.

La fuerza con que se mantengan estos mitos tendrá consecuencias importantes en la valoración que se haga del papel de la educación artística y en las decisiones que se tomen a partir de la misma.

"La presencia de las artes en la escuela es imprescindible[122]. Forma parte del currículo porque a través de ella se adquieren conocimientos y se desarrollan capacidades y actitudes

[121] (pg.45)
[122] Andrea Giraldez (2007, pg..49).

específicas que no tienen un equivalente en ninguna otra área y que resultan indispensables para la formación integral de todo el alumnado".

La Conferencia mundial sobre Educación Artística: "Construyendo capacidades creativas para el siglo XXI" (UNESCO, 2006) señala que una de las metas de la educación artística es la de asegurar el derecho de todas las personas a la educación y a la participación plena en la vida cultural y artística.

"La cultura y las artes son componentes esenciales de una educación integral que persigue el desarrollo completo del individuo. Por tanto, la educación artística es un derecho humano, para todos los alumnos, incluyendo aquellos que a menudo son excluidos de la educación, como son los inmigrantes, los grupos culturales minoritarios y las personas con discapacidades"[123].

"La alfabetización no debería limitarse a la palabra escrita; tendría que integrar los sistemas simbólicos de las artes. Si nuestro concepto de alfabetismo se reduce de una manera tan reducida como para referirse sólo al lenguaje, las matemáticas y las ciencias, los niños y las niñas no habrán adquirido la variedad de sistemas simbólicos que necesitan para percibir, comprender, representar, expresar y comunicar plenamente todo respecto a la vida humana".

Hay tres dimensiones que deben ser tenidas en cuenta para favorecer el desarrollo de la competencia cultural y artística: *"los estudiantes aprenden a través de la investigación y el estudio (de determinadas manifestaciones artísticas y culturales, y de su relación con la historia y con determinados contextos sociales); aprenden de la interacción con los objetos, las representaciones artísticas y las manifestaciones culturales con los artistas, con los distintos agentes de la cultura y con sus profesores, y aprenden a través de su propia práctica cultural y artística".* [124]

---

[123] Unesco. (2006).Conferencia Regional De América Latina Sobre Educación Artística. *"Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades"* UNESCO.2006

[124] Andrea Giraldez, (2007; cap. 6; 93)

El modelo que propone Giráldez parte de la idea de que desde todas las áreas es posible articular tres tipos de procesos básicos: *"los relacionados con la percepción (observación, escucha, análisis de referentes…), los relacionados con la producción (expresión, explotación, experimentación y descubrimiento, interpretación, creación…) y los relacionados con la investigación, la reflexión y el debate (lectura, indagación, búsqueda, organización y presentación de información, crítica, valoración…)"*.Estos tres procesos deben seguir una secuencia que atienda a los requerimientos del aprendizaje significativo.

En el eje de esta secuencia deben estar los estudiantes, con experiencias previas, sus propios intereses y motivaciones que irán cambiando en cada etapa, lo que llevará a que las tareas, los procedimientos y las técnicas sean cada vez más complejos y elaborados, y los contenidos se traten con un mayor grado de profundidad.

Asimismo, será necesario no perder de vista los referentes culturales (pinturas, esculturas, obras musicales, danzas, películas, publicidad, vestimentas, construcciones arquitectónicas, instalaciones, arte multimedia interactivo, etcétera) que también han de ser ejes prioritarios en las actividades relacionadas con esta competencia. *"El profesor deberá elegir los referentes más adecuados para cada situación concreta, teniendo en cuenta las manifestaciones artísticas que conforman el patrimonio nacional y el de otras culturas, las relaciones entre el aula y la realidad "extramuros", el equilibrio y la variedad en lo que se ofrece al alumnado y los propios intereses de los estudiantes trabajando en proyectos interdisciplinares y colaborativos"* [125].

Currículum artístico

Actualmente consideramos que los procedimientos de enseñanza y aprendizaje artísticos deben ser planificados de la misma manera que los de otras áreas de conocimiento, y diseñados a través de documentos escritos[126] que sirvan de guía para la práctica docente. En opinión de Maeso Rubio *"la educación artística posee unas características especiales que*

[125] Andrea Giraldez (2003; pg. 97)

[126] Maeso Rubio. F., y otros. (2002). *Una investigación sobre los niveles de calidad. Arte, Individuo y Sociedad. Anejo I.*

las diferencian de otras disciplinas, y exige un tipo de implementación diferente que respete su carácter divergente".

Normalmente[127] las prescripciones relativas al currículo de la Educación Artística se suelen hacer sin contar con la colaboración de expertos o investigadores debidamente documentados, por lo que *"los diseños curriculares de Educación Artística no suelen estar actualizados desde un punto de vista epistemológico y su contenidos en muchas ocasiones están desfasados o superados. Si añadimos a esto la existencia de un currículo oculto de Educación Artística que tiene un gran arraigo en el pensamiento de los profesores, y la falta de especialistas en el nivel que nos ocupa, el panorama general que se nos dibuja no es demasiado alentador para esta área del conocimiento".* Otro aspecto de gran importancia, dice Maeso Rubio, para la configuración de un currículo de Educación Artística es el de la propia evolución epistemológica de la disciplina que en esta área ha sido muy cambiante en los últimos años.

"*De ahí que se pueda observar en la actualidad un panorama variado en lo que se refiere a concepciones sobre la enseñanza de las Artes Visuales: Autoexpresión Creativa, Educación Artística como disciplina, Cultura Visual, Educación Artística Postmoderna. Todos estos planteamientos tienen sus correspondientes concreciones curriculares y contemplan unos objetivos y contenidos diferentes".*

El conocimiento artístico, como otros, debe asentarse sobre los esquemas previos de los alumnos. Actividades como el dibujo, la pintura, la apreciación y comprensión de la Cultura Visual, la estética, las imágenes virtuales, el diseño, etc., deben ser organizadas en el currículo partiendo de las concepciones, ideas, destrezas, habilidades y actitudes ante el hecho artístico que poseen las alumnas y los alumnos. *"Una opción constructivista en Educación Artística conlleva un planteamiento curricular que ponga el énfasis en la planificación y utilización de una metodología que propicie la reconstrucción del*

[127] Maeso Rubio (2002; pg.203)

conocimiento artístico". Imanol Aguirre[128] es quien analiza las implicaciones que ésta orientación tendría para la Educación Artística:

- Cuestionaría las formas tradicionales, memorísticas, de aprender la historia del arte. Las artes sirven para transmitir ideas, valores y perspectivas que han tenido sentido en contextos específicos.
- Propondría el uso del arte como compensación al registro exclusivamente lingüístico y matemático de la escuela.
- Estimaría la Educación Artística como vehículo para el desarrollo de estrategias de aprendizaje y resolución de problemas.
- Ayudaría a plantearse estrategias de aprendizaje que entrelacen la experiencia personal, los conocimientos e intuiciones previas y el impacto cultural.

"El aprendizaje artístico (la pintura, el dibujo, la escultura, la apreciación artística, el diseño, etc.), implica la adquisición de habilidades técnicas de gran complejidad y por lo tanto necesita tiempo y continuidad para asentarse. El currículo del arte debe ser secuenciado organizando las actividades que devienen progresivamente complejas a medida que los estudiantes avanzan y evitar la dispersión de un número elevado de actividades sin conexión entre ellas".

Debe contemplar contenidos relativos a cuatro[129] disciplinas artísticas: Estética, Crítica de Arte, Historia del Arte y Creación o Producción Artística, centrando la atención en las obras de arte. El arte debería ser una parte esencial de la educación general u obligatoria.
"Se considera que el arte puede ser enseñado al mismo nivel que otras disciplinas en las escuelas y se espera del profesorado que usen programas diseñados de forma consecuente y que el progreso de los estudiantes se verifique a través de métodos adecuados de evaluación".

Contextualización y concreción del currículo de Educación Artística

- Diagnóstico

[128] Imanol Aguirre (2000) mencionado por Maeso Rubio (2002)
[129] DBAE, Educación Artística como disciplina (Maeso Rubio, 2003; 241)

En la mayoría de los sistemas educativos la enseñanza de las Artes Visuales es una materia obligatoria aunque con una dedicación horaria bastante reducida. Lo más frecuente es que sea impartida por profesorado no especialista. Suele existir una gran dispersión de planteamientos y enfoques curriculares y una falta de planificación adecuada a cada contexto. *"Durante muchos años ha existido una tendencia generalizada a considerar las actividades artísticas como trabajos manuales, que deberían contribuir al desarrollo de destrezas y al perfeccionamiento de la psicomotricidad, de ahí la proliferación de actividades miméticas, repetitivas y faltas de creatividad: construcción de palillos, coloreado de dibujos, etc."*.

Aunque los programas oficiales[130] planteen una visión más actual y disciplinar de la Educación Artística, las teorías e investigaciones de Educación Artística realizadas en los últimos años siguen sin tener un reflejo en la práctica de las escuelas. *"Las administraciones educativas suelen mostrarse indiferentes a estos avances y no ponen los medios adecuados para crear un cambio real de la situación en los niveles obligatorios"*.

- Criterios para la elaboración

"El contenido[131] de un currículo de Educación Artística debe centrarse en lo que hoy consideramos Artes Visuales y su finalidad sería el conocimiento, el disfrute y la transformación de los aspectos visuales, constructivos, simbólicos, artísticos y estéticos de la naturaleza y la cultura, mediante la creación y la percepción de imágenes".

Un currículo de Educación Artística debe de adaptarse al contexto escolar y social donde se vaya a poner en práctica, por eso *"su construcción implica un proceso de investigación y experimentación a través del cual se irá adaptando a las necesidades y conocimientos previos de los alumnos y a las características del centro educativo"*. La utilización de los recursos artísticos de la zona geográfica y la conexión de los sectores productivos relacionados con las Artes Visuales de la comunidad donde se pretenda implementar un currículo de Educación Artística, son aspectos a considerar.

[130] DBAE, Educación Artística como disciplina (Maeso Rubio, 2003; 241)
[131] Ídem (pg. 246)

- Valoración crítica

"La argumentación de la necesidad de una enseñanza de la plástica se sustenta en el mundo de la imagen. Se relacionan los diferentes medios de realización y difusión de imágenes: la pintura, el dibujo, el modelado, la fotografía, el cine, la televisión, el video y la computadora y la necesidad de utilizarlos en el aula para expresar-comunicar".

Se destacan como objetivos[132] generales de plástica los siguientes:

1. Comprender las posibilidades de la imagen como elementos de representación.
2. Aplicar los conocimientos artísticos a la observación de las características relevantes de las situaciones y objetos de la realidad cotidiana.
3. Identificar elementos plásticos básicos para el análisis de producciones artísticas.
4. Representar elementos de la realidad o elementos imaginados
5. Realizar producciones colectivas con sentido artístico.
6. Planificar la elaboración de una producción artística.
7. Conocer las características principales de las técnicas artísticas.
8. Manipular y explorar materiales plásticos…con fines expresivos.
9. Conocer los medios de comunicación en los que opera la imagen.
10. Tener confianza en las elaboraciones personales y mostrar sensibilidad estética en la apreciación de diversas manifestaciones artísticas.

Se desarrollan bloques de contenido y tres de ellos se dedican al estudio de la plástica:

1. La imagen y la forma
2. Elaboración de composiciones plásticas e imágenes.
3. Composición plástica: elementos formales.

"Esta propuesta curricular obedece a una concepción de la Educación Artística de carácter formalista. La expresión-comunicación es el objetivo principal de la implementación de estos contenidos".

"La consecución de niveles de calidad aceptables en Educación Artística no está exclusivamente en la opción disciplinar que se adopte, sino también, en las condiciones[133] en las que se desarrollan estas enseñanzas: formación del profesorado, dedicación temporal, materiales curriculares, participación del profesorado en la elaboración de propuestas,

---

[132] Nebot, A. (2000). *Plástica y Visual . ESO.* Bilbao. Editorial Casals

[133] Maeso Rubio (2003; pg. 251)

conexión entre los ámbitos investigadores y la practica real de las escuelas, reconocimiento social de la necesidad de estas enseñanzas, interés de las administraciones, etc.".

1.3.5 Desarrollo de un modelo curricular

Se concibe el diseño curricular[134] como *"una estructura abierta, susceptible de reelaborarse y modificarse con la investigación y contraste con la práctica educativa".* En la elaboración y reestructuración del currículo "*debemos estar atentos a su funcionalidad, actualidad y creatividad*". Lo ideal sería que, en la configuración del currículo pudiera participar toda la comunidad educativa. Pero es indudable que el profesorado tiene un especial protagonismo en la tarea de conformar un currículo, programando y diseñando su práctica docente con profesionalidad.

Elementos:

- *Introducción.* Donde se justifica el contenido del área de Educación Artística para todo el ciclo. Se explica cuales son los motivos por lo que se han seleccionado los contenidos según criterios artísticos, pedagógicos, lógicos, psicológicos y sociales. *"En este apartado se suele contextualizar el diseño curricular de Educación Artística en el centro educativo concreto donde se vaya a desarrollar atendiendo a las peculiaridades culturales de la comarca donde esté ubicado. Indica las características de los alumnos a los que va dirigido y se refiere a las capacidades que se van a desarrollar con estas enseñanzas".*
- *Objetivos.* Son las intenciones que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se expresan en términos de desarrollo de capacidades y normalmente suelen estar definidos por la administración educativa. Tienen importancia para el desarrollo curricular ya que determinan los contenidos y actividades a desarrollar en el aula. A través de ellos se establecen los criterios de evaluación
- *Contenidos.* Pueden presentarse distinguiendo entre: contenidos conceptuales y, el estudio de hechos, ideas y teorías; contenidos procedimentales, en los que se ponen

[134] Gimeno Sacristán, J y Pérez Gómez, A. I. (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica. (7ª. Ed.). Madrid. Ediciones Morata, S.L

en juego el desarrollo de destrezas y habilidades y contenidos actitudinales, en los que se contemplan los valores y las normas.

- *Metodología.* Cómo enseñar. Se describen los métodos didácticos, enunciando sus principales rasgos distintivos: activos, individualizados, creativos, etc. Se mencionan y describen técnicas de motivación, de exposición, así como de trabajo individual o de grupo.
- *Criterios de Evaluación.* Se trata de comprobar el grado de desarrollo de capacidades alcanzado a partir de los conocimientos o ideas previas del alumnado. "*Pueden contemplarse aspectos cualitativos (atención al proceso) o cuantitativos (medición de los resultados). Tiene utilidad también como diagnóstico del propio currículo y de la efectividad docente"*.

Diseño de unidades didácticas

La unidad didáctica es el último nivel de concreción del diseño curricular. Es donde, generalmente, se concreta el trabajo en el aula. Es una unidad de trabajo, que articulada con otras, conforma un proyecto educativo para un ciclo escolar. *"Una de las tareas más importantes del profesorado*[135]*es explicitar sus intenciones educativas, mediante la planificación o programación de unidades didácticas para un curso o ciclo educativo. En una unidad didáctica se contempla la tarea a desarrollar en el aula durante un período de tiempo determinado, en el cual se cubrirán unos objetivos, contenidos y actividades concretos. Estos tendrán como propósito (enlazados con el desarrollo de otras unidades), llevar al alumnado a desarrollar las capacidades que se contemplan en los objetivos generales a largo plazo*".

1. Introducción

La introducción de una unidad didáctica del área de Educación Plástica y Visual, debe contemplar una reflexión global y justificadora del tema que se propone. Una fundamentación teórica de los contenidos objeto de estudio aclarará el punto de vista desde el que se aborda del tema. Esta introducción también deberá argumentar la importancia del tema propuesto para la formación de los alumnos y alumnas desde un punto de vista cultual y

[135] Ruiz Ruiz, J. M. (2001). *Las estrategias en las adaptaciones curriculares.* Madrid. Editorial Universitas.

social. Otro aspecto a considerar en la introducción son la posible conexión interdisciplinar con otras áreas y la relación con el entorno.

La unidad didáctica como máximo nivel de concreción del proyecto educativo, debe contribuir a los objetivos del proyecto general de centro, cuyos objetivos están ligados a los objetivos educativos de la zona donde se encuentra ubicado. Por lo tanto será importante que la mayoría de las actividades de la unidad tenga relación con las posibilidades que ofrezca la zona, de forma que alumnos y alumnas se sensibilicen y tengan conocimiento de su entorno cultural. Las unidades didácticas que compongan la programación mantendrán una secuenciación coherente, haciendo más fácil al profesorado y alumnado la consecución de los objetivos del área.

2. Objetivos

Los objetivos son las intenciones que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje. En función de ellos se plantean contenidos y actividades, lo que unido a una metodología adecuada, completa el diseño propio de toda intervención didáctica. Deben ser válidos e interesantes y estar formulados contemplando el desarrollo de capacidades de alumnos y alumnas. También deberán ser suficientes en número. Se recomienda que al menos se formulen tres objetivos por unidad, uno del ámbito conceptual, otro del ámbito procedimental y el tercero perteneciente al ámbito actitudinal.

3. Contenidos

Son conocimientos disciplinares que debemos seleccionar según su relevancia en el conocimiento artístico contemporáneo, su interés para el alumnado y según los contextos y demandas sociales.

La validez de los contenidos estará en función, no solo de su grado de coherencia con los objetivos de la unidad, sino de la correspondencia con el nivel de desarrollo del alumnado y según las demandas sociales.

La validez de los contenidos estará en función, no solo de su grado de coherencia con los objetivos de la unidad, sino de la correspondencia con el nivel de desarrollo del alumnado. Su secuenciación debe tener una relación horizontal y retroactiva con los contenidos de las demás unidades didácticas y responder a una selección que contemple, no solo conceptos y

sus relaciones, sino que incluya hechos, destrezas, procedimientos, técnicas y actitudes. Es necesario, a la hora de seleccionar unos contenidos específicos para una unidad didáctica, hacerlo con flexibilidad, adaptándolos a la perspectiva del sujeto que aprende, con el fin de motivar su interés y propiciar su progreso en la adquisición de conocimientos. Se debe contemplar que la selección de contenidos tenga una significación cultural y sean realmente representativos del área de Educación Artística[136], que permitan dar respuesta a una amplia variedad de problemas relacionados con la disciplina. La formulación de contenidos debe ser abierta, flexible y amplia de manera que se puedan realizar diversas posibilidades de acercamiento al tema propuesto eligiendo la más oportuna según las circunstancias.

4. Mapa conceptual

El mapa conceptual debe recoger las ideas más importantes de la unidad, estructurándolas de tal manera que el alumnado pueda visualizar y comprender la secuencia y coherencia de los diferentes conceptos estudiados.

5. Metodología

La metodología deberá ser flexible y abierta para propiciar el aprendizaje significativo y constructivo; se posibilitará la participación de los alumnos y alumnas permitiéndoles descubrir autónomamente, de manera que puedan sacar sus propias conclusiones.

6. Actividades

Las actividades estarán correctamente secuenciadas y temporalizadas, especificando el número de sesiones y su desarrollo. Deberán ser variadas y motivadoras, desarrollando una amplia gama de habilidades y destrezas. Guardarán coherencia con el tiempo, instalaciones y materiales disponibles del entorno.

7. Evaluación

---

[136] Morales Artero, J.J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO.* http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma08de16.pdf.PDF. (07/04/2009)

Es conveniente contemplar una evaluación inicial al comienzo de la unidad didáctica que nos permita conocer las ideas previas de los alumnos y alumnas sobre el tema en cuestión. Deben utilizarse técnicas e instrumentos de evaluación adaptadas a las necesidades del proceso de enseñanza-aprendizaje: observación directa, trabajos realizados, que incluirán, no sólo los resultados finales, sino también documentación sobre el proceso seguido.

La evaluación será fundamentalmente formativa, dándole más importancia al proceso que al resultado. Los alumnos y alumnas deberán desarrollar capacidades de autoevaluación. Hay que evaluar el grado de desarrollo o avance conseguido por los alumnos, en los diferentes objetivos de la unidad, comprobando los conocimientos adquiridos, las destrezas, las habilidades, aptitudes y capacidades desarrolladas. Cada actividad deberá recoger sus correspondientes criterios de evaluación.

1.4. Educación artística en Honduras[137]

Honduras cuenta con un número limitado de centros de educación artística, sin embargo tiene una larga experiencia en esta área la cual ha desarrollado a lo largo del siglo XX. Algunos de los centros educativos que funcionan en la actualidad son los siguientes: Escuela Nacional de Bellas Artes, fundada en 1940, Conservatorio Nacional de Música, fundado en 1936, Escuela Nacional de Música, fundada en 1960, Escuela Nacional de Teatro, fundada en 1972, y Escuela Nacional de Danza, fundada en 1965.

De las instituciones listadas solo la Escuela Nacional de Bellas Artes y la Escuela Nacional de Música son reconocidas a Nivel Superior, en tanto son regidas por la Secretaría de Educación. El Conservatorio Nacional de Música, la Escuela Nacional de Teatro y la Escuela Nacional de Danza pertenecen a la Secretaría de Cultura y ofrecen a sus egresados un diploma que los acredita como músicos, actores o bailarines, especializados en la técnica pero privados del acceso a un nivel superior porque no se les considera partícipes del sistema educativo formal. Esto debido a que dichas instituciones surgieron con el objetivo de formar

[137] Unesco.*La Educación Artística en Honduras* http://portal.unesco.org/culture/en/files/32039/11593679835PonenciaHonduras.pdf/PonenciaHonduras.pdf

los miembros de la Banda Nacional de Música, la Compañía Nacional de Teatro y la Compañía Nacional de Danza, en ningún caso formar profesionales con otras aspiraciones académicas. En la actualidad sólo subsisten la Banda de los Supremos Poderes y la Sinfónica Nacional.

Dentro de la educación formal la Universidad Nacional de Honduras ofrece la carrera de música con grado de licenciatura y brinda cursos de arte que son opcionales para las otras carreras. Por su parte, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán ofrece desde 1977 la licenciatura en Arte con orientación en Artes Plásticas, Música o Teatro. En el presente cuenta con un programa temporal llamado Formación de Formadores en grado de Licenciatura creado para un grupo de maestros egresados de las Escuelas de Bellas Artes y de Música.

A nivel de escuela primaria existe la Escuela Experimental de Niños para la Música la cual brinda un grado académico primario y musical.

A pesar de la existencia de los centros de educación artística, éstos no son una prioridad dentro de los programas de educación del gobierno. En lo que hace referencia a los programas universitarios de educación a distancia no existen oportunidades, ya que las carreras de arte solo se imparten de manera presencial, tampoco existen programas de investigación interdisciplinaria.

Las únicas acciones de formación a distancia las realiza la Escuela Nacional de Bellas Artes en los Distritos Escolares, allí se llevan a cabo talleres sobre Evolución Gráfica Infantil a petición de las instituciones mismas o bien por iniciativa de la Escuela de Bellas Artes, el cual debería ser un programa de extensión de la Escuela.

Las escuelas regidas por la Secretaría de Educación tienen en sus objetivos la labor formativa y de extensión a través de la red de bibliotecas públicas. Estas bibliotecas son patrocinadas por la Biblioteca Real de Suecia quien se encarga de la capacitación del personal y el mantenimiento, cuidado y actualización de las colecciones.

A pesar del esfuerzo que con frecuencia se emprende en las reuniones internacionales en donde se manifiestan experiencias enriquecedoras, además de buenas intenciones y recomendaciones, en Honduras –dicen los autores-- no parecen haber tenido trascendencia alguna, pues los resultados no han sido transmitidos a los educadores de las escuelas artísticas, y por otro lado, las decisiones no se vuelven obligatorias en las Secretarías involucradas en los asuntos relativos a la educación artística.

En Honduras se recomendó en 1997 que la enseñanza artística debía introducirse y desarrollarse en la educación formal y no formal en todos los niveles y por lo tanto debería contarse con artistas y personas involucradas en la educación artística, otorgándoles a estas materias idéntica consideración como al resto del currículo; en lugar de esto, y gracias al Currículo Nacional Básico estas asignaturas pasarán a ser parte de un bloque denominado Comunicación que comprende las siguientes materias: Español (lengua materna), Idioma Extranjero (Inglés), Artes Plásticas, música y teatro, por lo que las materias artísticas están reducidas en su tiempo de desarrollo y quedará a consideración del maestro la distribución de éste. De todas las materias se le da más importancia a la clase de español como materia básica. La persona encargada de la asignatura deberá ser un todólogo que tendrá que manejar todas las disciplinas artísticas.

Este programa ha sido gestado por la Secretaría de Educación[138] para ponerse en práctica en un periodo de diez años.

Limitaciones

a) En Honduras la UNESCO no tiene ninguna injerencia sobre los organismos encargados de la Educación Artística.
b) Existe un desconocimiento por parte de las instituciones de educación superior acerca de la necesidad de brindar una oferta de programas en educación artística que supere la ofrecida por las instituciones del nivel medio como la Escuela de Bellas Artes y la Escuela de Música.
c) No existe ningún vínculo entre los artistas y las instituciones culturales.

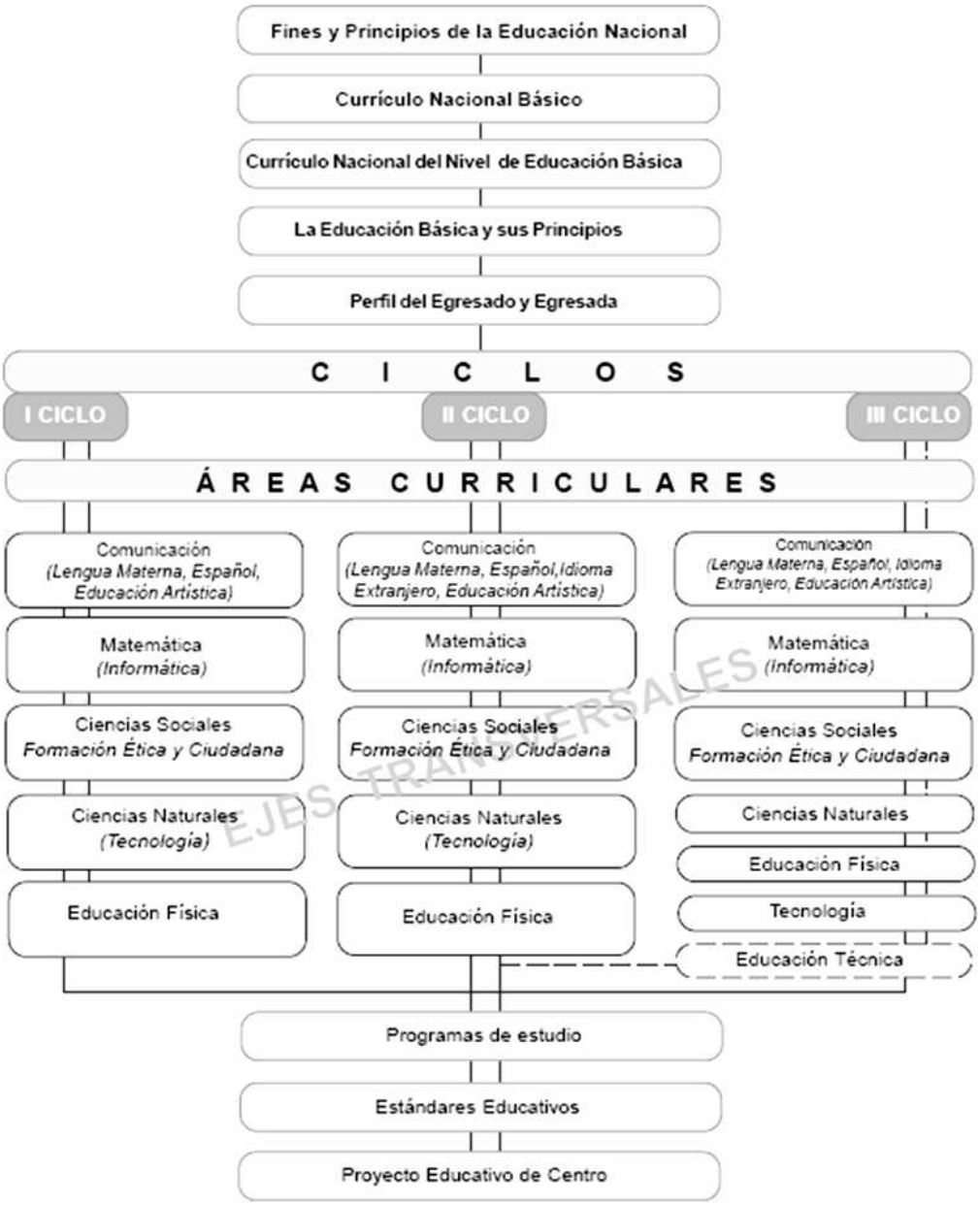
[138] Unesco.*La Educación Artística en Honduras*
http://portal.unesco.org/culture/en/files/32039/11593679835PonenciaHonduras.pdf/PonenciaHonduras.pdf

d) No existe un presupuesto destinado a la educación artística.
e) La escuela primaria como institución cultural solo repite lo establecido por "cultura" en los programas obligatorios que establece la Secretaría de Educación.
f) El Currículo Nacional Básico del Sistema Educativo Nacional no ha sido analizado en sus aspectos negativos y el efecto del mismo en la educación artística.
g) No se ha tenido en cuenta a los profesionales del área.

Currículum Nacional Básico

El Currículo Nacional Básico (CNB) es el instrumento normativo que establece las capacidades, competencias, conceptos, destrezas, habilidades y actitudes que debe lograr todo sujeto del Sistema Educativo Nacional en los niveles, ciclos y/o modalidades que rectora la Secretaría de Educación.

5.1. **Estructura Curricular del Nivel de Educación Básica**



Está organizado en áreas curriculares relacionadas con objetivos generales de cada nivel y ciclo; orienta además sobre la funcionalidad de los diferentes elementos curriculares.
Al planificar el currículo es importante considerar los aportes de disciplinas que sugieren elementos básicos para relacionar la oferta con las pretensiones personales y sociales que se busca satisfacer.
Existen tres ciclos que caracterizan la estructura curricular del nivel de Educación Básica en el Currículum Nacional Básico y en los tres la asignatura de Educación Artística está ubicada dentro del Área Curricular "Comunicación" en las que también se ubican las asignaturas de: lengua materna, español y lengua extranjera.

Aquí nos interesa destacar los procesos de desarrollo diseñados para el III Ciclo ya que en él se ubica nuestra investigación. Durante este ciclo[139] la educación profundiza en carácter científico y tecnológico, refuerza y amplía los contenidos curriculares de los ciclos anteriores.

Este ciclo prepara al alumnado para acceder al nivel de Educación Media. En general, el tercer ciclo inicia una etapa de operaciones más formalizadas; afina en el educando el pensamiento abstracto y el razonamiento científico y tecnológico, las y los estudiantes establecen una relación dialéctica entre teoría y práctica vinculadas con la realidad socioeconómica, cultural y ambiental, y hace uso adecuado de la tecnología que está a su alcance.

Descripción del área curricular Comunicación,
Alcance del área de Comunicación *El área de Comunicación organiza, construye y desarrolla las competencias comunicativas.* *Parte de la lengua materna, aborda los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales desde una perspectiva integradora y articulada. Habilita a los y las alumnas para desenvolverse adecuadamente en su contexto social, local, nacional e internacional.* *Esta área comprende las siguientes disciplinas: Lengua Materna, Español, Educación Artística e Idioma Extranjero.*

[139] Secretaría de Educación. (2003). *Currículo Nacional Básico*. Honduras

El área de Comunicación garantiza que las y los estudiantes puedan utilizar adecuadamente todas las formas de la comunicación en diferentes situaciones, reflexionar sobre ella y desenvolverse con éxito en la sociedad moderna. Constituye un instrumento básico para lograr aprendizajes en otros campos educativos, dentro y fuera de la escuela.
Objetivos del área de Comunicación • *Utilizar adecuadamente la lengua materna y el español como instrumento de comunicación, de expresión personal y de pensamiento crítico, interactuando en la sociedad mediante el uso del lenguaje.* • *Comprender que el lenguaje es un medio de permanente vinculación con los avances científicos y tecnológicos, socioeconómicos, históricos y culturales.* • *Afianzar su organización mental y lógica mediante el estudio científico de la estructura semántica, morfosintáctica y léxica de la lengua para aplicarla adecuadamente.* • *Emplear habilidades y destrezas básicas de la lengua materna, el español y un idioma extranjero para interactuar en un mundo globalizado.* • *Desarrollar la actividad artística a través de la expresión e interpretación de obras plásticas, musicales y dramáticas, para apreciar su uso instrumental, funcional y/o simbólico.*
FUENTE: Secretaría de Educación. (2003). *Currículo Nacional Básico*. Honduras

Si observamos los objetivos de ésta Área curricular donde está introducida la asignatura de Educación Artística encontramos desequilibrio. Aquí la expresión artística y visual debe de compartir espacio con la educación musical y dramática y el objetivo que soporta las disciplinas artísticas está fundamentado en los términos expresión, interpretación y apreciación.

Asimismo se dan pautas metodológicas y se manejan criterios de evaluación como puede verse en los cuadros siguientes.

C) EDUCACIÓN ARTÍSTICA
10.6.1 ORIENTACIONES METODOLÓGICAS DEL CAMPO DE CONOCIMIENTO
La Metodología de la Educación Artística es coherente con la metodología que inspira el Diseño Curricular para la Educación Básica y con la planteada en el Área de Comunicación. *La presentación de los contenidos en bloques responde a una organización metodológica de los mismos, pero en la medida que vaya bajando a niveles de mayor concreción de currículo, éstos se pueden/deben ir integrando en la planificación y desarrollo de la clase. Por ello, aunque los contenidos de la Educación Artística pueden desarrollarse de forma disciplinar, se considera conveniente un tratamiento interdisciplinar, pues el objetivo principal de la Educación*

Artística no es crear artistas, sino participar en la educación integral de las personas, mediante el desarrollo de una sensibilidad estética; de una percepción crítica del mundo que nos rodea; y la expresión genuina y creativa de ideas y sentimientos, mediante los diferentes lenguajes artísticos, como medio de comunicación con los otros y las otras.

Además, conviene señalar que aunque la plástica, la música y la dramatización se producen y manifiestan frecuentemente de forma separada, bien es cierto que el mundo artístico tiende cada vez más a ser un arte global, donde los diferentes lenguajes artísticos se conjugan.

En esta línea, la metodología de los Temas y de los Proyectos integrados proporciona una gran ayuda. Desde este planteamiento, partiendo de manifestaciones tomadas del entorno (fiestas escolares o populares, celebraciones conmemorativas, etc.) o de actividades relacionadas con la escuela (ambientales, recreativas, sociales, etc.), podemos integrar de forma natural y contextualizada no solo los diversos lenguajes artísticos, sino también los diferentes Campos de conocimiento del Área de Comunicación y las demás áreas educativas.

10.6.4 ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA EL TERCER CICLO

En este ciclo las alumnas y los alumnos son autónomos, quieren comunicar, tienen bastantes ideas sobre cómo hacerlo y son muy receptivos al mundo exterior. De acuerdo con esto, la metodología a emplear potenciará el análisis crítico de la obra artística a partir de los elementos propios de cada lenguaje, relacionándola con sus propias experiencias; la consolidación de instrumentos y técnicas para expresar de forma personal y creativa ideas y sentimientos; y la utilización interdisciplinar de los lenguajes artísticos para comunicarse. En el trabajo individual, se potenciarán los rasgos característicos propios y en el trabajo en grupo, las obras deben estar planificadas.

10.7.3 ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La evaluación en Educación Artística sigue los principios y métodos adoptados para el Área de Comunicación, pero cuenta con algunas particularidades a tener en cuenta:

- ***Los juicios estéticos**. Se deben evitar en todo momento los juicios, también se pueden interpretar como prejuicios, estéticos convencionales en el momento de evaluar las creaciones de las alumnas y alumnos, pues sin menosprecio de algunos principios generales sobre la estética, lo que pretende la Educación Artística es la construcción de una expresión artística que potencie los rasgos característicos propios de cada alumno y alumna, que permitan la función comunicativa pretendida.*
- ***Interculturalidad**. En esta misma línea se deberán conocer y respetar los rasgos característicos de cada cultura, que moldea la identidad personal de los educandos, y el sentido de pertenencia, y que en su conjunto conforman la identidad nacional.*
- ***Instrumentos**. Aunque todos los instrumentos mencionados pueden ser utilizados en la evaluación en Educación Artística, dado el carácter básicamente procedimental y creativo de este Campo de Conocimiento, se deben destacar los siguientes: la observación sistemática, la auto-evaluación y la carpeta de trabajos representativos y la elaboración de proyectos.*

FUENTE: Secretaría de Educación. (2003). *Currículo Nacional Básico*. Honduras

1.5 Criterios de evaluación de los libros de texto como materiales curriculares de educación artística.

Dada la gran repercusión que los libros de texto tienen, en la enseñanza actual, parece conveniente establecer unos criterios de análisis y valoración, que permitan al profesorado, padres y madres y alumnos y alumnas, elegirlos o seleccionarlos.

Un libro de texto no puede ni debe sustituir a la figura del profesor o profesora[140] pero supone un material de apoyo inestimable si está bien realizado. Estos materiales deberán reunir una serie de requisitos y características que serían:

- Partir de las ideas previas del alumno
- Ser amenos y motivadores
- Tratar contenidos de actualidad y desarrollarlos correcta y rigurosamente.
- Englobar en el desarrollo de los contenidos conceptos, procedimientos y actitudes.
- Hacer reflexionar al alumnado sobre el arte y la cultura.
- Presentar imágenes significativas, actuales, como contenidos fundamentales.
- Ofrecer los textos con un lenguaje adecuado al nivel de desarrollo del alumnado
- Proponer actividades motivadoras que sean viables en las condiciones habituales de los centros educativos.
- Incluir aquellos contenidos transversales que guarden una relación más directa con la Educación Artística. (Educación para la salud y Educación sexual. Educación moral y cívica. Educación para la paz. Educación del consumidor. Educación ambiental).
- Recoger aspectos interdisciplinares (relación con otras áreas del conocimiento)
- Sintetizar los contenidos en esquemas claros
- Permitir la autoevaluación mediante actividades

[140] Maeso Rubio (2002; pg. 269)

- Ofrecer actividades que guarden una relación estrecha con los contenidos y sean amenas y motivadoras.

Presentamos aquí una planilla de referencia presentada por Martínez Bonafé para la elaboración de unidades didácticas[141]:

Planilla para la elaboración de unidades didácticas de libro de texto para el alumnado	
Características	**Valoración**
¿El título de la unidad es correcto y sugerente?	
¿Consta de una introducción motivadora?	
¿Aparece un esquema inicial de los apartados de la unidad?	
¿Aparece algún apartado de vocabulario o terminología especifica de esta unidad?	
¿Cuál es el estilo de textos? Impersonal-transmisivo o implicativo-significativo?	
¿Se engloban en los textos, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?	
¿Cuál es la actualidad en los planteamientos del desarrollo de los contenidos?	
¿Se contemplan contenidos transversales? ¿Cuáles? ¿Se recogen conexiones interdisciplinares con otras áreas? ¿Con cuales?	
¿Los textos son atractivos, amenos y motivadores?	
¿Las actividades son viables en un centro educativo habitual?	
¿Aparecen mapas conceptuales? ¿Qué valoración se hace de su diseño y configuración?	
¿Se incluyen ideas fundamentales o un resumen al final de la unidad?	
¿Hay imágenes de diferentes épocas y períodos históricos?	
¿Hay imágenes significativas de diferentes culturas?	
¿Hay imágenes de diferentes contextos sociales: arte, publicidad, medios de comunicación, industria, entornos familiares, ciencia, diversiones, etc.?	
¿Hay un equilibrio entre obras hechas por mujeres y por hombres? ¿Las imágenes presentan una diversidad de estilos y tendencias artísticas y estéticas?	
Las imágenes cubren una amplia variedad de especialidades artísticas: dibujo, pintura, escultura, cine, net-art, etc.?	
¿Cuántas imágenes tienen pies identificativos y descriptivos?	
¿Cuál es la calidad en la reproducción de las imágenes?	
¿Es satisfactoria la calidad en la distribución imagen-texto, y la maquetación de cada página?	

[141] Martínez Bonafé, J. (1992). *¿Cómo analizar los materiales?.* Cuadernos de Pedagogía, mayo, no.203.

A continuación una plantilla referente a la valoración de textos en general[142].

Qué modelo pedagógico sugiere el material. Finalidades educativas y principios curriculares.		
1	Se explica o justifica de un modo explícito la fundamentación o por el contrario está implícita (es decir, se explican las bases y criterios desde los que se ha elaborado el material).	
5	Se expresan criterios teórico-prácticos sobre el desarrollo del currículum (por ejemplo, pedagogía por objetivos, modelo de proceso...).	
6	Se sugiere un modelo de enseñanza/aprendizaje (por ejemplo, directiva, centrada en la instrucción; activa y manipulativa, dirigida a la comprensión...).	
Qué contenidos culturales se seleccionan y cómo se presentan. Código de selección y lógica de secuenciación y estructuración. Política de inclusiones y exclusiones de contenido. Cultura y valores.		
Procedencia de la información		
8	Análisis de la flexibilidad y diversidad de la información que se facilita (se trata de ver si se explicitan las fuentes, si éstas son diversas, y si la información está totalmente cerrada o se presentan campos abiertos que puedan completarse o ser modificados).	
Ámbitos culturales de selección		
12	○ El contenido se ciñe exclusivamente a las áreas de conocimiento prescritas por la Administración o introduce otros aspectos culturales no prescritos;	
13	○ sólo se refiere a objetivos específicos de un área de conocimiento;	
14	○ y a un proyecto educativo global, con objetivos comunes a todo el proceso educativo.	
Lógica interna del área de conocimiento.		
18	Se expresa la lógica que organiza y secuencia el contenido;	
19	○ también los criterios de inclusión y exclusión de los tópicos de contenido (se justifica el porqué de la selección que se ha llevado a cabo);	
20	○ y los conceptos básicos del área, y las relaciones entre ellos (por ejemplo, a través de mapas o redes conceptuales).	
21	Los conceptos fundamentales del área se relacionan con los valores, racionalidad y actitudes individuales y sociales que entrañan.	
Formato y representación del contenido		
22	La amplitud conceptual del contenido abarca la totalidad de un curso,	
23	○ de un ciclo o etapa,	
24	○ de una sola unidad o módulo dentro de un curso o ciclo, pero indica los puentes de conexión con los aprendizajes anteriores y posteriores al contenido que se presenta.	
26	El contenido se organiza a través de una serie jerarquizada de unidades temáticas;	
27	○ y también, a través de un proceso en espiral que hace progresivamente más complejos los mensajes culturales.	
28	El contenido se presenta con un lenguaje y símbolos adecuados al nivel de los alumnos.	
29	La interacción entre los diferentes lenguajes de los que se sirve el material es adecuada (por ejemplo, las imágenes se interrelacionan correctamente con el texto verbal).	
30	La información gráfica, audiovisual, etc., tiene un valor complementario o de relleno junto a la información escrita.	
31	La información clave se enfatiza a través de algún mecanismo simbólico: color, recuadro, resumen, etc.	
32	La presentación del contenido destaca componentes cognitivos y memorísticos frente a procesuales;	
33	○ también pone la atención en una visión integradora de componentes cognitivos, procesuales y valorativos	
34	El material presenta un formato muy estructurado y cerrado, que predetermina en gran medida su seguimiento;	
35	○ y también, un formato flexible y abierto que permite su adaptación, complementación y mejora.	
36	El material permite conectar con experiencias de aprendizaje realizadas fuera de la escuela, y por procedimientos y fuentes diferentes a las que oferta la escuela	
37	○ también permite conectar la información que proporciona a problemas prácticos y actuales de la vida cotidiana (personal y social) de los alumnos.	
38	El material introduce como fuente de información y trabajo recursos y estímulos producidos en el entorno inmediato (por ejemplo, trabajos de informes producidos por alguna entidad cultural o social: banda de música, asociación de vecinos, etc.).	
39	No se especifican los objetivos de enseñanza, o se hace de un modo vago o ambiguo.	
40	Los objetivos se especifican en términos muy concretos y operativos.	
Opciones culturales e ideológicas		
43	○ también aborda el tratamiento de la diversidad, ofreciendo opciones diferentes y distintos puntos de vista sobre un mismo fenómeno cultural	
44	○ tiene una orientación no sexista	

[142] Mendez Garrido, J.M. Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares.

45	○ se orienta al desarrollo de una conciencia ecologista	
46	○ y al desarrollo de una conciencia pacifista	
Qué estrategias didácticas modela. Cuál es la instrumentalización metodológica de la transmisión cultural.		
Adaptabilidad y adecuación a los estudiantes		
49	El material permite su adaptación al nivel, posibilidades e intereses de los alumnos	
50	○ y sugiere actividades homogéneas para el conjunto de la clase.	
51	El tipo de actividades propuestas es diverso y con distinto nivel de complejidad.	
52	Predominan actividades y respuestas básicamente de carácter individual;	
53	○ también, actividades que provocan la necesidad del trabajo en equipo de los alumnos.	
54	El material determina que las actividades puedan ser seleccionadas y/o dirigidas por los estudiantes;	
55	○ y determina que las actividades deban ser seleccionadas y/o dirigidas por el profesor siguiendo al propio material.	
Estructura y estilo de tareas		
56	Las actividades propuestas se resuelven básicamente a través de la consulta del propio material;	
57	○ éstas se realizan en el mismo material, esto supone una caducidad.	
58	La presentación del material condiciona el uso individualizado para cada alumno.	
61	Las actividades propuestas se centran en procesos de aprendizaje memorísticos o de recuperación de información,	
62	○ en procesos de aprendizaje procedimentales,	
63	○ en procesos de aprendizaje donde se da una interacción entre la actividad manual e intelectual	
64	○ en procesos de aprendizaje donde se da una interacción entre la cognición, la afectividad y la valoración social y cultural.	
65	El material puede ser modificado, ampliado o corregido durante el proceso de aplicación	
66	○ éste organiza y secuencia el tiempo y distribución de tareas	
67	Estas tareas tienen un carácter poco complejo y repetitivo de unas unidades a otras	
68	Las actividades están focalizadas hacia los objetivos preestablecidos	
69	○ hacia la resolución de problemas,	
70	○ hacia los contenidos de la materia,	
71	○ se centran en los intereses de los estudiantes	
72	○ toman en cuenta la experiencia	
73	○ y presentan una combinación de las cinco cuestiones anteriores	
Relación con el entorno		
74	El material presenta un contenido cultural actualizado y relacionado con el entorno inmediato del alumno	
75	sugiere actividades y experiencias con aprovechamiento didáctico de los recursos del entorno	
Evaluación		
77	El material propone ítems específicos de evaluación del aprendizaje de los alumnos (por ejemplo pruebas objetivas pre elaboradas en la guía del profesor).	
78	Se sugieren criterios procedimentales de evaluación (por ejemplo, pautas de observación sistemática, comprobación de cuadernos de trabajo, diarios, u otros instrumentos o técnicas para obtener información).	
79	Los posibles criterios de evaluación tratan de comprobar sólo resultados de aprendizaje de naturaleza cognitiva (por ejemplo, recuerdo de información, comprensión, aplicación, etc.);	
80	también, hacen más hincapié en capacidades y destrezas de carácter cognitivo (por ejemplo, generalización, formulación de hipótesis, transferencia, etc.).	
81	El material sugiere no solamente criterios de evaluación de capacidades cognitivas, sino que integra también aspectos afectivos y sociales (motivación, autoimagen, relación grupal, etcétera).	
Cuál es el modelo de profesionalidad docente implícito en el material		
Comunicación de los criterios de elaboración del material		
82	Al profesor se le da información sobre la lógica interna que organiza el contenido del área	
83	○ sobre los enfoques seguidos en el material en relación con el aprendizaje de los estudiantes	
84	○ acerca de los criterios de conexión del contenido con el entorno social y cultural	
85	○ también de los criterios seguidos sobre el modelo de enseñanza	
86	○ y sobre el proceso de experimentación del material y sus resultados, antes de tomarlo como recurso ○ didáctico.	
Grado de autonomía profesional del profesor		
87	El material contiene una guía didáctica para el profesor.	
90	Se favorece y potencia que el profesor adapte e introduzca nuevas ideas en el material	
91	El material asigna al profesor un rol activo, pudiendo tomar decisiones diversas ante dilemas prácticos sobre el desarrollo de su contenido	
92	○ también asigna al profesor un rol pasivo facilitándole un diseño preelaborado del desarrollo del contenido y actividades, a cuyas pautas deberá acomodarse.	
94	○ sugiere o provoca tareas profesionales no dependientes del propio material	
97	La estructuración del material no requiere competencias profesionales diversas y complejas, de alto nivel de cualificación.	

Rol del profesor en la enseñanza		
98	El material sugiere que el profesor tiene la autoridad total en el tratamiento del contenido curricular;	
99	o que actúa como soporte experto del contenido curricular;	
100	o y que es un dinamizador cultural, o coordinador e impulsor de las experiencias de aprendizaje que relacionan al estudiante con el entorno.	
Consideración de las necesidades y opiniones de los profesores		
101	El material anticipa las dificultades posibles de su puesta en práctica.	
103	Se pide expresamente, a través de un cuestionario o cualquier otra técnica, la opinión del profesor en la experimentación del material.	
Cuál es el modelo de aprendizaje del estudiante.		
104	El material sugiere que los alumnos pueden manifestar su opinión sobre éste, y modificarlo si fuera necesario;	
107	El material sugiere estrategias de aprendizaje adecuadas al nivel de los alumnos a los que se dirige	
108	o también sugiere actividades que el alumno deberá realizar recurriendo a fuentes de información alternativas al propio material;	
109	o tareas de aprendizaje motivadoras, que despiertan el interés del estudiante;	
110	o tareas diversas, con una secuencia de temporalización corta para cada una de ellas;	
111	o estrategias de conocimiento dirigidas a la comprensión del análisis;	
112	o estrategias de conocimiento dirigidas a la repetición y la memorización;	
113	o y sugiere estrategias de conocimiento dirigidas a la interacción de actividades intelectuales y motrices.	
114	El material provoca en el alumno la necesidad de buscar fuentes de información fuera del propio material:	
115	o sugiere un alto porcentaje de tareas que deberán realizarse en equipo;	
116	o cultiva en el alumno formas de expresión personal diversas, no centradas exclusivamente en el uso del lápiz y el papel;	
117	o sugiere actividades de aprendizaje donde se vinculan objetivos de conocimiento a actitudes, hábitos, normas y valores de desarrollo personal y comunitario o social;	
118	o organiza el contenido y sugiere actividades de aprendizaje dirigidos básicamente a objetivos de conocimiento, en detrimento de las destrezas, procedimientos y valores;	
119	o legitima una forma de conocimiento centrada en la información que ofrece el propio material, o alternativamente, la que ofrece el profesor;	
120	o despierta en el alumno intereses que van más allá de la resolución técnica de las tareas académicas propuestas;	
121	o marca claramente dónde empiezan y dónde terminan las tareas que deben hacer los estudiantes;	
122	o y permite opcionalidad en el tratamiento cultural, adecuándose a las posibilidades, necesidades e intereses del alumnado.	
Tareas organizativas que implican al centro.		
123	El material sugiere o provoca estrategias organizativas que vinculan al conjunto del equipo docente de un centro;	
124	o sugiere o provoca organización de tiempos y espacios entre varios profesores del centro;	
126	o sugiere agrupamientos flexibles de alumnos;	

La evaluación de los textos escolares por medio de un conjunto de indicadores tiene una larga historia. Se trata básicamente, de proporcionar a los profesores guías orientadoras con un conjunto de indicadores (contenido científico, criterios pedagógicos y didácticos, psicológicos, etc.) que les puedan ayudar a elegir el mejor texto entre varios.[143]

[143] Ruíz Ruíz, J.M. (1996). Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular. Madrid. Editorial Universitas, S.A

Capítulo 2

Marco Metodológico

2.1 Presentación de Hipótesis

Los profesores y profesoras de la asignatura de Artes Plásticas del séptimo y octavo grados de la Educación básica utilizan libros de textos de calidad.

Sobre esta hipótesis la **Pregunta Problema de investigación** es la siguiente:
¿Cuál es el nivel de calidad de los libros de texto como materiales curriculares utilizados por los profesores de la asignatura de Artes Plásticas en los séptimo y octavo grados de la Educación Básica?

2.1.1 Objetivos de Investigación

- Identificar las propuestas curriculares (textos) de Artes Plásticas de los séptimo y octavo grados que se están utilizando en Centros Educativos Públicos en el año 2009 en Tegucigalpa.
- Analizar desde un punto de vista crítico las propuestas curriculares de educación artística que se utilizan en los séptimo y octavo grados (Diseño curricular base, secuenciación y organización de contenidos y unidades didácticas; modelos pedagógicos, estrategias didácticas, contenidos culturales, modelo de actuación docente, implicación del centro educativo y cualidades gráfico plásticas).

2.1.2 Preguntas de investigación

Es necesario tener en cuenta las peculiaridades de un proceso de investigación de **Análisis de Contenidos** donde se identifican los libros de texto y a los cuales se aplica el proceso.

a. ¿Cuáles son las propuestas curriculares (textos) del área de Artes Plásticas que se están utilizando en los séptimos y octavo grados en las instituciones educativas públicas en Tegucigalpa?
b. ¿Qué nivel de calidad manifiestan la estructura (introducción, objetivos, contenidos, metodología, actividades, evaluación, bibliografía) de los materiales curriculares de enseñanzas artísticas?
c. ¿Qué modelos pedagógicos presentan los materiales?
d. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que se identifican en el material curricular?
e. ¿Qué contenidos culturales se presentan?
f. ¿Cuál es el modelo de profesionalidad docente implícito en el material?
g. ¿Cuál es el modelo de aprendizaje del estudiante?
h. ¿Qué tareas organizativas implican al centro?
i. ¿Cuáles son las características gráfico-plásticas de los materiales curriculares?

2.2 Conceptualización de variables

VARIABLE	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL
Calidad	Algo es de calidad si responde a lo que se le ha encomendado.[144]	Existe calidad cuando el producto se ajusta a los propósitos u objetivos planteados y eso es "eficacia". Por lo tanto cuantos más objetivos alcanzamos, tenemos un mayor grado de calidad y si los libros de textos como materiales curriculares contribuyen a la obtención de estos objetivos también serán considerados eficaces.
Libro de Texto	Es un material impreso, estructurado, destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación.[145]	Los textos presentan una forma efectiva, sencilla y breve de traducir el currículum para un grado y una materia en palabras, imágenes, experiencias y actividades de aprendizaje, las que se presentan ya organizadas en una estructura y en un modelo de orientación-aprendizaje que se sugiere al maestro.

[144] González Galán, A. (2004). pg.30

[145] Richaudeau, F. (1981). Pg.13

VARIABLE	INDICADOR	SUB-INDICADOR	ITEMS
Calidad	Formato y manejabilidad	Formato ajustado a normas ISO (210x 297, 148x210 o 105x148). A5.	El material es fácilmente manejable
		Manejabilidad	Tiene un tamaño adecuado
		Tonalidad de papel superficie de papel Paginas al tacto	La calidad del papel es la adecuada
	Compaginación	Jerarquías tipográficas. Márgenes blancos	Se observan encabezado, pies de página y elementos significativos que contribuyen a la organización interna.
			Hay grafismos secundarios: estructurales, señaléticos, viñetas, color.
		Posición número de pagina	Las páginas están numeradas.
	Tipografía	Principio de legibilidad tipográfica Dimensión (o cuerpo) de los tipos	La fuente usada es clara y legible
			La fuente tiene el tamaño adecuado al nivel
		Palabras cortadas	Las palabras no se cortan al final de la línea
		Espacios entre palabras	Existe suficiente espacio de separación entre líneas, párrafos.

		Estilo tipográfico y grosor	
			Existe división de columnas.
			Mantiene un tipo de alineación (justificación).
	Lenguaje /legibilidad lingüística	Vocabulario	Introduce vocabulario de la especialidad
			Vocabulario es adecuado al nivel
			Adecuado a los objetivos
			Adecuado a los contenidos
		Frases	Uso de frases subordinadas
		Formulas de legibilidad	La expresión de formas y conceptos es adecuada/ redacción adecuada al nivel
	Texto / estilo	Textos estructurados.	Se comunican adecuadamente las ideas y conceptos a través de la redacción

			Existe un estilo agradable de lectura que favorece la misma
Libro de texto	Imágenes / visualidad	Ilustraciones	Las ilustraciones están en color
			Se visualizan adecuadamente
			Tiene un tamaño proporcionado a texto
			Las Imágenes se interrelacionan correctamente con el texto verbal.
			Las imágenes complementan la información
			Tienen como función atraer la atención del lector
			Son estéticas y motivadoras
		Procedimientos gráficos	Hay esquemas y gráficos
			Los esquemas y gráficos son adecuados a los objetivos
			Hay mapas conceptuales
			Son adecuadas a los contenidos.
	Programa / introducción	Instrucciones de uso del texto	Tiene una introducción
			Se dan instrucciones para usar el material
			Hay prólogo
			Tiene guión o índice
	Programa /objetivos – Intencionalidad educativa	Objetivos	Los objetivos están formulados al interior del libro

			Están redactados para la comprensión de los lectores
			Corresponden a los formulados en el Currículum Nacional Básico
		Categorización objetivos	Hay objetivos conceptuales
			Hay objetivos procedimentales
			Hay objetivos actitudinales
			Predominan los objetivos conceptuales
	Programa / Contenidos /bloques y unidades temáticas	Secuencia didáctica y lógica	La información está actualizada
			Los contenidos son adecuados a los objetivos
			Están agrupados en bloques o unidades temáticas
			Se observan criterios de selección en la organización de los contenidos.
			El desarrollo de los temas es progresivo
			Existen esquemas de contenidos, resúmenes, organizadores e índices
		Presentación de los temas	Destaca lo más significativo a través de grafismos secundarios

			Hay ejemplos y explicaciones
			Hay glosario de términos
			Se explican adecuadamente los nuevos conceptos
			Corresponde a las exigencias del currículum vigente
			Sugiere la lectura de otras fuentes bibliográficas
			No tiene errores ortográficos
			El contenido se presenta con un lenguaje y símbolos adecuados al nivel de los alumnos.
			El material presenta un contenido cultural actualizado y relacionado con el entorno inmediato del alumno.
			Sugiere actividades y experiencias con aprovechamiento didáctico de los recursos del entorno.
	Programa / Metodología	Categorización de actividades	Hay apartado de actividades
			Hay actividades individualizadas
		Articulación entre actividades	Las actividades están focalizadas hacia los objetivos preestablecidos
			Fomenta actividades en grupo
			Las actividades sugeridas involucran a la

			comunidad educativa (maestro, alumno, padres de familia, compañeros, grupo social).
			Estas incluyen procesos de lectura, investigación y análisis.
			El tipo de actividades propuestas es diverso y con distinto nivel de complejidad.
			Involucran los intereses y motivaciones de los alumnos/as.
			Estimulan las habilidades motoras, al igual que las habilidades de expresión artística.
	Programa / Evaluación	Evaluación en función de los objetivos y contenidos.	Evaluación adecuada a objetivos y contenidos.
			El material propone ítems específicos de evaluación del aprendizaje de los alumnos (por ejemplo pruebas objetivas pre elaboradas en la guía del profesor).
		Propuestas evaluativas (inicial, formativa, sumativa) Autoevaluación	Se sugieren criterios procedimentales de evaluación (por ejemplo, pautas de observación sistemática, comprobación de cuadernos de trabajo, diarios, u otros instrumentos o técnicas para obtener

			información).
			Evaluación de aprendizajes cognitivos
			Evaluación de aprendizajes procedimental
			Evaluación de aprendizajes afectivos y sociales
		Criterios de evaluación	Están elaborados de manera que tienen en cuenta las programaciones propuestas por el CNB.
	Bibliografía	Bibliografía	Hay bibliografía

2.3 Enfoque metodológico. Técnica de recolección de datos.

Se llama *análisis de contenido*[146] al conjunto de procedimientos interpretativos de *productos comunicativos* (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces *cuantitativas* (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces *cualitativas* (lógicas basadas en la combinación de categorías) tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior.

Su propia denominación de análisis de "contenido", lleva a suponer que el "contenido" está encerrado, guardado –e incluso a veces oculto– dentro de un "continente" (el documento físico, el texto registrado, etc.) y que analizando "por dentro" ese "continente", se puede desvelar su contenido (su significado, o su sentido), de forma que una nueva "interpretación" tomando en cuenta los datos del análisis, permitiría un *diagnóstico*, es decir, un nuevo conocimiento a través de su penetración intelectual.

El propósito básico del análisis es *"la identificación de determinados elementos componentes de los documentos escritos: letras, sílabas, lexemas, fonemas, sintagmas, palabras, frases, párrafos, títulos, caracteres, reactivos, secciones, temas, asuntos, medidas de espacio, medidas de tiempo, símbolos, etc. y su clasificación bajo la forma de variables y categorías para la explicación de fenómenos sociales bajo investigación".* [147]

De acuerdo con lo anterior, los usos posibles del análisis de contenido pueden ser muchos y variados, según las intenciones y necesidades de los investigadores y tiene total aplicabilidad en nuestro estudio sobre los materiales curriculares de Artes Plásticas ya que se quiere:

---

[146] Piñuel Raidaga, J.L. (2002). "Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido". http://web.jet.es/pinuel.raidaga/A.Contenido. pdf. (2009-12-23).

[147] Fernández Chávez, F. (2002). *"El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación"*. http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/153/15309604. pdf. (2009-12-23)

- medir la claridad de la comunicación, por medio de la identificación de las características de los comunicadores,
- d*escribir* tendencias y *desvelar* semejanzas o diferencias en el contenido de la comunicación, *identificar* actitudes, valores, centros de interés, objetivos, metas, etc.,
- *analizar* el contenido de las comunicaciones y auditarlo comparándolo contra estándares y
- c*omparar* el contenido de la comunicación por medio de la investigación de los medios y los niveles utilizados.

Entre las principales características de esta investigación se encuentra que el proceso realizado es:

- *Objetivo:* porque los procedimientos seguidos, al estar claramente definidos, permiten la reproducción del análisis por parte de otros investigadores que deseen verificar los resultados obtenidos.
- *Sistemático:* porque los contenidos se analizan con base en un sistema aplicable a todas y cada una de las partes del documento.
- *Susceptible de cuantificación:* porque sus resultados pueden expresarse en indicadores y transformarse en términos numéricos.
- *De aplicación general:* especialmente por la disponibilidad de equipos y programas de cómputo que facilitan su puesta en práctica.

Consecuentemente ésta es una investigación de análisis de textos con enfoque cuantitativo. La profundidad de la misma es exploratoria, descriptiva y verificativa, ya que se elaboran, registran y tratan datos sobre los libros de textos identificando y catalogando la realidad encontrada en los mismos al definir categorías o clases de sus elementos. Estos son elementos que caracterizan un proceso investigativo de análisis de contenido y más concretamente una investigación de análisis de texto.

Esta es una investigación de tipo **exploratorio** porque, aunque existen fuentes y experiencias al respecto estas no corresponden al ámbito hondureño y, aun existiendo algunas fuentes estas se remiten a otras consideradas "clásicas" en el diseño de materiales curriculares como

Zuev (1988), Apple (1989), Richaudeau (1981) e incluso Comenio (1983) cuya primera edición de su Didáctica Magna corresponde al año 1657[148].

Por ello se manejaron técnicas de análisis y técnicas comparativas a través de las cuales se obtuvieron modelos desde distintos contextos; así como técnicas exploratorias para captar distintas propuestas con las que fundamentar un diseño único, aplicable a la realidad. Fue necesario familiarizarse con ellas para su rediseño, validación y aplicación.

Esta investigación se considera de tipo **descriptiva** porque mediante técnicas de observación y captación captación de datos recopila información sobre los conceptos o las variables que lo caracterizan y su objetivo es indicar la relación entre ellas. Se busca identificar las características y propiedades de los materiales visualizando sus componentes

Es una investigación **verificativa** por que a través de la existencia y aplicación de registros de niveles óptimos (aspectos educativos, aspectos psicopedagógicos, aspectos técnicos, aspectos formales, etc.) se determina si el objeto de estudio contiene los requisitos mínimos y adecuados para definirlo como tal según criterios estandarizados de evaluación de los materiales curriculares como normas básicas comprobadas y efectivas.

[148] Fernández Reiris, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza.* Madrid: Miño y Dávila editores.

2.4 Contexto de investigación

Siendo conscientes de la necesidad de que los futuros profesores y profesoras que en la actualidad se forman en la Licenciatura de Arte de la UPNFM adquieran una capacidad crítica respecto a los libros de texto se propuso a la coordinación del Departamento de Arte de esta Universidad la organización de un curso-taller denominado «Investigación curricular en educación artística», cuyo objetivo principal era dotar de criterios de análisis y valoración a los participantes para comprobar el nivel de calidad de los libros de texto que durante el curso 2009 se han utilizado en Tegucigalpa en los Centros de Educación y que además fundamente la investigación que sirve de soporte a la Tesis que se presenta.

Una de las inquietudes que los autores transmiten en relación a los materiales curriculares es la falta de formación que tienen los educadores a la hora de elegirlos, evaluarlos y/o diseñarlos. Por ello, sin desligar la investigación de la realidad, se involucra a estudiantes, futuros profesores del área artística, para realizar el proceso de investigación introduciéndolos por un lado a la didáctica de las artes y las principales experiencias pedagógicas y por otro a los análisis de los libros de texto: bases para su diagnóstico, evaluación, edición y producción.

Posteriormente este curso taller llegó a encuadrarse dentro de los objetivos de la asignatura: Técnicas de Investigación en Arte de la licenciatura de arte de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Un motivo fundamental que animó la aplicación del taller dentro de la clase de Técnicas de Investigación en Arte fue las características de los alumnos. En ese momento el 100% de los alumnos ya habían realizado su primera práctica docente y de ellos un 40% ya habían cumplido con la práctica requerida para la graduación, además un 30% estaba laborando en centros públicos dentro del área. Por lo tanto aún sin haber completado su formación académica si poseían distintas experiencias de trabajo con materiales curriculares dentro y fuera del aula. Por ello la elección de este contexto ayudó a la incorporación dentro de un solo grupo a docentes en formación y docentes en servicio.

Curso taller de investigación curricular en educación artística[149]

Objetivos

1. Conocer los fundamentos y las principales líneas de investigación sobre el currículum de educación artística en el ámbito internacional.
2. Analizar desde un punto de vista crítico los libros de textos como propuestas curriculares de educación artística en nuestro país, en los diferentes niveles de la enseñanza (Diseño Curricular Base, Secuenciación de contenidos por ciclos, organización de contenidos por cursos y programación de unidades didácticas).
3. Conocer las bases y criterios de calidad y eficiencia, a través de una revisión de los autores, que fundamentan el diseño de libros de textos.
4. Valorar, de manera crítica, los materiales curriculares relacionados con la educación artística, que aparecen en el mercado editorial.

Contenidos

Los contenidos tienen un carácter amplio, tratando de abarcar todos los aspectos relacionados con el currículum de Educación Artística. Se trata de dar respuesta la necesidad de formación del profesorado que le capacite para abordar su planificación docente con unos criterios de calidad, dado que las tareas relacionadas con el diseño e implementación de los libros de textos como materiales curriculares, han adquirido una gran relevancia en los últimos años.

El profesorado tiene la responsabilidad de concretar en sus programaciones de aula las propuestas curriculares base que proceden de la Administración Educativa y por ello se consideró esta circunstancia.

Por otra parte, se trata de analizar los materiales que son utilizados por un número importante de profesoras y profesores. Estos materiales serían revisados y analizados desde un punto de vista crítico en el contexto del curso.

---

[149] MAESO RUBIO, F. & ROLDÁN RAMÍREZ, J. (2002). Arte, Individuo y sociedad. *Una investigación sobre los niveles de calidad de los libros de texto de educación artística en Granada.*

El material básico utilizado para la introducción de contenidos que fundamentaron y facilitaron el posterior diseño de la herramienta de investigación corresponde de manera íntegra al Marco Teórico presentado en esta tesis. Se consideró que todos los elementos de la misma corresponden a la información mínima que debería poseer un docente para valorar mínimamente cualquier texto que se le presente. Por lo mismo el taller introdujo estos contenidos que se validaron al ser utilizados eficazmente para el diseño del instrumento que posteriormente se presenta.

El curso se estructura en dos fases, la primera de las cuales consta de un módulo de carácter teórico-práctico, y una segunda fase de investigación del alumnado respecto de los materiales didácticos que se ofertan en los centros educativos de Tegucigalpa capital.

Módulo I. Proyectos curriculares de educación artística, propuestas internacionales.

Módulo 2. Propuestas curriculares de educación artística en nuestro país, en los diferentes niveles de la enseñanza.

— Diseño curricular base de Educación artística en la Educación Primaria.

— Diseño curricular base de Educación Plástica en Secundaria.

— Secuenciación de contenidos por ciclos y organización de contenidos por cursos.

— Programación por unidades didácticas.

Módulo 3. Diseño de materiales didácticos de educación artística.

— Estructura de una unidad de trabajo en educación artística.

— Objetivos.

— Contenidos.

— Metodología.

— Actividades.

— Criterios de Evaluación.

Módulo 4. Análisis de los materiales curriculares de las editoriales.

— Criterios de evaluación para valorar la calidad de los materiales curriculares.

— Test y cuestionarios para valorar materiales curriculares de educación artística.

La segunda fase continúa con el trabajo de investigación propuesto a los participantes, desarrollándose los pasos siguientes:

1. Obtención del listado de centros públicos y privados (no bilingües) de Tegucigalpa donde se imparten los séptimos y octavo grados de la Educación Secundaria

2. Asignación los centros entre el alumnado del curso

3. Identificación de los libros de texto y obtención muestras físicas

5. Clasificación de los textos obtenidos como aptos para la investigación

4. Aplicación del instrumento

5. Análisis de resultados

6. Establecimiento de conclusiones (desarrollo de análisis)

2.5 Población y muestra

Teniendo en cuenta las peculiaridades de la investigación de manera consciente se obvió la captación de información relacionada con población, características de los centros, docentes, jornadas, etc. El primer objetivo está centrado única y exclusivamente en la identificación de los textos (editorial y grado). Nuestra población abarca los centros educativos no bilingües ubicados en la ciudad de Tegucigalpa y que imparten los séptimo y octavo grados de la Educación Básica.

Se obtuvieron los listados a través de la Secretaría de Educación. Esta información hubo de ser depurada y el listado final dio un total de 134[150] centros educativos en los que se imparten los séptimo y octavo grados. Para su depuración se tuvieron en cuenta los centros educativos con el siguiente perfil: centros de educación básica, de la ciudad de Tegucigalpa, públicos y privados, no bilingües y en los que se imparte el tercer ciclo de la educación básica.

El listado final fue distribuido entre los participantes del taller. Fueron visitados 36 centros educativos (factor de elevación: 36/134 = 0.268 = 0.27) que corresponden al 27% de la totalidad enlistada y cada uno de los elegidos es representativo de 3.7 centros (factor de muestreo: 134/36 = 3.7 centros representados).

GRADO	EDITORIAL
7º. grado	Producciones y Ediciones Zots. *No autor, no fecha* Midence, A.O. (2001). Moya Gaitán Ediciones. IV edición Frech, M.O. *No edición, no fecha* *
8º. grado	Producciones y Ediciones Zots. *No autor, no fecha* Midence, A.O. (2001). Moya Gaitán Ediciones. IV edición Frech, M.O. *No edición, no fecha* * Graficentro Editores (1989)**
	*No clasificado como libro de texto **Fuera de fecha, sin aplicación

[150] Al visitar los centros se encontraron centros inexistentes y se identificaron otros que no estaban en lista.

Fueron identificados un total de siete libros de texto entre los dos niveles: tres de séptimo y cuatro de octavo. De los siete materiales identificados uno de ellos (de octavo grado) fue desestimado por pertenecer a una edición del año 1989 y comprobarse su no aplicación. Otros dos materiales de un proyecto[151] (de séptimo y octavo grado) también fueron considerados no aptos para la aplicación del instrumento de análisis por no tener la estructura mínima que lo calificara como "libro de texto" y para ello se consideraron las opiniones al respecto de los especialistas[152].

El análisis se aplica a la totalidad de los materiales identificados como libros de textos en vigencia. Estos son los correspondientes a dos editoriales y/o talleres de impresión independientes y por lo tanto se presentan bajo un mismo diseño. Los dos materiales unificados de séptimo y octavo grados correspondientes a cada editorial son el objeto de estudio de esta tesis,

Estos dos proyectos son los materiales curriculares de mayor uso en las aulas. El primero manifiesta una presencia de un 58% y el segundo de un 12%, correspondiendo el porcentaje restante a la decisión de los profesores de prescindir de materiales (20%) o al uso de materiales no clasificados (10%).

---

[152] (Richaudeau, 1981:52) *"Los materiales impresos deben de poseer una serie de criterios mínimos para que puedan ser considerados libros de texto (a) Valor de la información (en cuanto a cantidad, elección, valor científico...). (b) Adaptación de la información al contexto ambiental, ideológico y cultural donde el medio es insertado. (c) Disponibilidad y diseño del material (existencia de esquemas y cuadros, índice analítico, facilidades de señalización, claridad tipográfica, legibilidad lingüística, inteligibilidad de la información...). (d) Coherencia pedagógica: coherencia interna (orden y desglose de las unidades, equilibrio de las partes de información, ejercicios, instrumentos de control...), pero también, una coherencia más general con los modelos pedagógicos preconizados por las autoridades escolares y los profesores, teniendo en cuenta tanto el nivel de los alumnos como el de los maestros".*

2.6 Técnicas de recolección de información

Dentro de un contexto de investigación de "análisis de contenido" se desarrolló, como núcleo básico del Curso Taller realizado con alumnos de la asignatura "Teoría y técnicas de investigación en Arte" de la UPNFM, el instrumento de análisis que se presenta. Este instrumento fue producto de un desarrollo grupal donde participaron al menos unos 20 alumnos de la carrera de Arte y quienes posteriormente lo aplicaron.

Se manejaron como soporte las fuentes bibliográficas relacionadas con el tema, experiencias de autores tales como Maeso Rubio, Martinez Bonafé, Parcerisa Aran y Richaudeau.entre otros, quienes establecen criterios estandarizados de evaluación de los materiales curriculares como normas básicas comprobadas y efectivas a seguir por los docentes ya comentadas en el Marco Teórico.

Teniendo como base estas propuestas se realizaron análisis grupales y se procedió a la adaptación de las herramientas teniendo en cuenta el contexto hondureño, el Curriculum Nacional Básico y las peculiaridades de los textos en uso.

2.6.1. Instrumento de análisis de materiales

La propuesta final se contrasta y valida con el propio grupo (grupo experto validador)[153] realizándose los ajustes oportunos hasta obtener una herramienta aceptada por todos.

El instrumento contiene 75 ítems organizados en seis apartados que evalúan la totalidad de cada uno de los proyectos curriculares. Para cada uno se ha presentado una escala de valoración del 1 al 5. Esta escala nos aleja de las respuestas meramente dicotómicas y obliga a reflexionar en la elección de la más adecuada.

[153] Definimos aquí el concepto de "grupo experto validador" . Los participantes son un grupo de trabajo perteneciente a la carrera de arte (docentes con experiencia) y fueron formados en los contenidos de la investigación a través de un taller especial al respecto.

1	2	3	4	5
No, nunca, en absoluto, Muy malo, pésimo	Escasamente, a penas, bastante malo	Lo justo, lo indispensable, lo suficiente, medianamente adecuado	Bastante bueno, Bastante acertado y adecuado	Sí, siempre, muy bueno, óptimo

INSTRUMENTO DE ANALISIS – LIBROS DE TEXTO

TITULO:		**NIVEL:** **ESPECIALIDAD:**	**NO. PÁGINAS:**
AUTOR:		**EDITORIAL:**	**FECHA EDICIÓN**
TIPO DE MATERIAL: **Libro cuadernillo ficha otro**		**DIMENSIONES:**	**OBSERVACIONES:**

A.	**FORMATO Y MANEJABILIDAD**	
1	El material es fácilmente manejable	***1 2 3 4 5***
2	Tiene un tamaño adecuado	***1 2 3 4 5***
3	La calidad del papel es la adecuada	***1 2 3 4 5***
Observaciones:		
B.	**DISEÑO GRÁFICO**	
B.1. Compaginación		
4	Los márgenes y espacios en blanco permiten una correcta visualización de textos e imágenes.	***1 2 3 4 5***
5	Se observan encabezado, pies de página y elementos significativos que contribuyen a la organización interna.	***1 2 3 4 5***
6	Hay grafismos secundarios: estructurales, señaléticos, viñetas, color.	***1 2 3 4 5***
7	Las páginas está numeradas	***1 2 3 4 5***
Observaciones:		
B.2. Texto / Tipografía		
8	La fuente usada es clara y legible	***1 2 3 4 5***
9	La fuente tiene el tamaño adecuado al nivel	***1 2 3 4 5***
10	Las palabras no se cortan al final de la línea	***1 2 3 4 5***
11	Existe suficiente espacio de separación entre líneas, párrafos, márgenes (o se manifiesta demasiada concentración de texto)	***1 2 3 4 5***
12	Existe división de columnas	***1 2 3 4 5***
13	Mantiene un tipo de alineación (justificación)	***1 2 3 4 5***
Observaciones:		
B.3. Texto/Lenguaje		
14	Introduce vocabulario de la especialidad	***1 2 3 4 5***
15	Vocabulario es adecuado al nivel	***1 2 3 4 5***
16	Adecuado a los objetivos	***1 2 3 4 5***
17	Adecuado a los contenidos	***1 2 3 4 5***
18	Longitud de las frases adecuada al nivel	***1 2 3 4 5***

19	Uso de frases subordinadas	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
20	La expresión de formas y conceptos es adecuada/ redacción adecuada al nivel	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
B.4. Texto/ Estilo						
21	Se comunican adecuadamente las ideas y conceptos a través de la redacción	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
22	Existe un estilo agradable de lectura que favorece la misma	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
C. IMÁGENES						
23	Las ilustraciones están en color	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
24	Se visualizan adecuadamente	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
25	Tiene un tamaño proporcionado a texto	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
26	Las Imágenes se interrelacionan correctamente con el texto verbal	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
27	Las imágenes complementan la información	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
28	Tienen como función atraer la atención del lector	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
29	Son estéticas y motivadoras	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
30	Hay esquemas y gráficos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
31	Los esquemas y gráficos son adecuados a los objetivos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
32	Hay mapas conceptuales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
33	Son adecuadas a los contenidos.	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
D. ANÁLISIS DE CONTENIDO						
D.1. Programa / Introducción						
34	Tiene una introducción	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
35	Se dan instrucciones para usar el material	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
36	Hay prólogo	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
37	Tiene guión o índice	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
D.2. Programa /Objetivos						
38	Los objetivos están formulados al interior del libro	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
39	Están redactados para la comprensión de los lectores	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
40	Corresponden a los formulados en el Currículum Nacional Básico	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
41	Hay objetivos conceptuales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
42	Hay objetivos procedimentales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
43	Hay objetivos actitudinales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
44	Predominan los objetivos conceptuales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observación:						
D.3. Programa / Contenidos /bloques y unidades temáticas						
45	La información está actualizada	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
46	Los contenidos son adecuados a los objetivos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
47	Están agrupados en bloques o unidades temáticas	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
48	Se observan criterios de selección en la organización de los contenidos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
49	El desarrollo de los temas es progresivo	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
50	Existen esquemas de contenidos, resúmenes, organizadores e índices	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
51	Destaca lo más significativo a través de grafismos secundarios	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
52	Hay ejemplos y explicaciones	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
53	Hay glosario de términos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
54	Se explican adecuadamente los nuevos conceptos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***

55	Corresponde a las exigencias del currículum vigente	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
56	Sugiere la lectura de otras fuentes bibliográficas	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
57	NO tiene errores ortográficos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
58	El contenido se presenta con un lenguaje y símbolos adecuados al nivel de los alumnos.	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
59	El material presenta un contenido cultural actualizado y relacionado con el entorno inmediato del alumno	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
60	Sugiere actividades y experiencias con aprovechamiento didáctico de los recursos del entorno	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
D.4. Programa / Metodología						
61	Hay apartado de actividades	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
62	Las actividades están focalizadas hacia los objetivos preestablecidos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
63	Actividades individualizadas	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
64	Fomenta actividades en grupo	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
65	Las actividades sugeridas involucran a la comunidad educativa (maestro, alumno, padres de familia, compañeros, grupo social)	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
66	Estas incluyen procesos de lectura, investigación y análisis	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
67	El tipo de actividades propuestas es diverso y con distinto nivel de complejidad.	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
68	Involucran los intereses y motivaciones de los alumnos/as	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
69	Estimulan las habilidades motoras, al igual que las habilidades de expresión artística	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
D.5. Programa / Evaluación						
70	Evaluación adecuada a objetivos y contenidos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
71	El material propone ítems específicos de evaluación del aprendizaje de los alumnos (por ejemplo pruebas objetivas pre elaboradas en la guía del profesor).	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
72	Se sugieren criterios procedimentales de evaluación (por ejemplo, pautas de observación sistemática, comprobación de cuadernos de trabajo, diarios, u otros instrumentos o técnicas para obtener información).	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
73	Evaluación de aprendizajes cognitivos	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
74	Evaluación de aprendizajes procedimentales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
75	Evaluación de aprendizajes afectivos y sociales	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
76	Están elaborados de manera que tienen en cuenta las programaciones propuestas por el CNB.	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
E. BIBLIOGRAFÍA						
77	Hay bibliografía	***1***	***2***	***3***	***4***	***5***
Observaciones:						
COMENTARIOS GENERALES:						

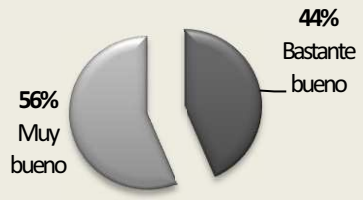
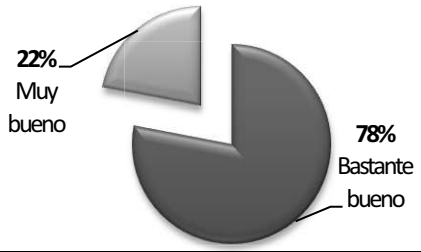
FECHA DE REALIZACION:	**NOMBRE DE PARTICIPANTE:**

Capítulo 3

Análisis e interpretación de resultados

Los cuadros que se presentan corresponden a los dos proyectos de materiales curriculares investigados cuya información se visualiza de la siguiente manera: en primer lugar se presentan los porcentajes obtenidos en cada una de las preguntas. Estas están agrupadas en bloques. En segundo lugar se visualiza la gráfica resultante por agrupación. Seguidamente pueden leerse las observaciones recogidas en los instrumentos y por último se hace una descripción de los porcentajes obtenidos en cada bloque.

A. FORMATO Y MANEJABILIDAD

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
1				33%	67%					67%	33%	
2				17%	83%					100%		
3				83%	17%					67%	33%	
												
	Observaciones[154]											
	"El libro es bastante entendible según el grado escolar" *"Pero le falta más profesionalidad en el sentido que es de Artes Plásticas"*						*"El soporte de la portada es frágil, se rompe con facilidad"*					
	El **56%** indican que en su formato y manejabilidad el material es **muy bueno.** El **44%** indican que es **bastante bueno.** El **0%** indican que es **medianamente bueno (regular).**						El **22%** indican que en su formato y manejabilidad este material es **muy bueno**. El **78%** considera que es **bastante bueno**. El **0%** indican que es **medianamente**					

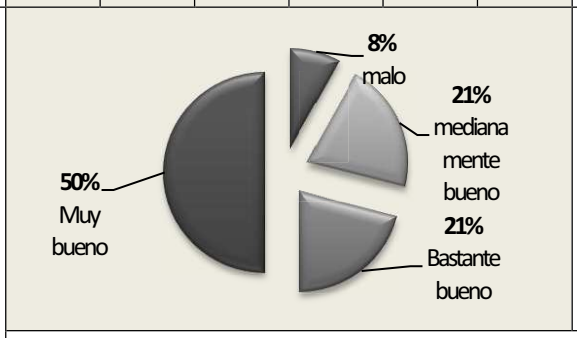
[154] Estas observaciones son las recogidas en los instrumentos las cuales se reproducen de forma íntegra.

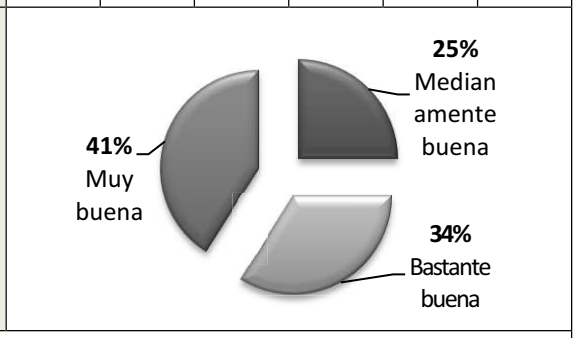
	El **0%** indican que es **malo.** El **0%** indican que es **muy malo.** El **0% no sabe, no contesta**.	**bueno (regular).** El **0%** indican que es **malo.** El **0%** indican que es **muy malo.** El **0% no sabe, no contesta**.

B. DISEÑO GRÁFICO

B.1. Compaginación

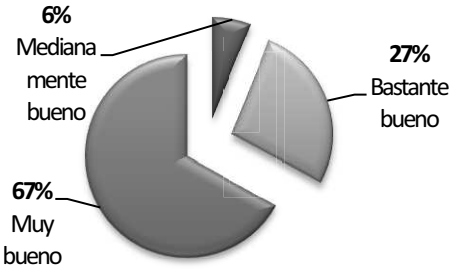
	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
4				50%	50%					67%	33%	
5	0%		33%	17%	50%					67%	33%	
6		33%	50%	17%					100%			
7					100%						100%	





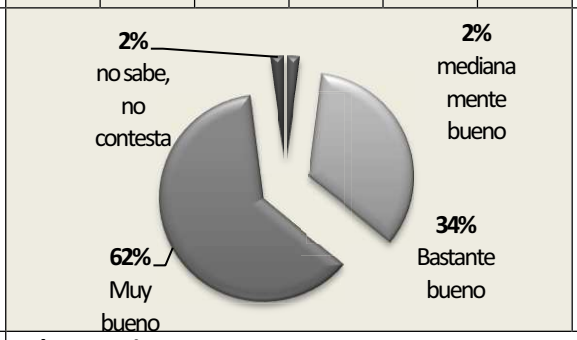
	Observaciones	
	"No hay ilustraciones a color".	*"Las ilustraciones que aparecen dentro del texto son blancas y negras, no hay color, excepto los álbumes de las etapas del arte hondureño, periodo precolombino".*
	El **50%** indican que la organización gráfica (compaginación) del material curricular (grafismos primarios y secundarios, márgenes, distribucion de espacios,…) es **muy buena.** El **21%** indican que es **bastante buena** El **21%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **8%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.	El **41%** indican que la organización gráfica (compaginación) del material curricular (grafismos primarios y secundarios, márgenes, distribucion de espacios,…) es **muy buena.** El **34%** indican que es **bastante buena** El **25%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **8%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es muy **mala.** El **0% no sabe, no contesta**.

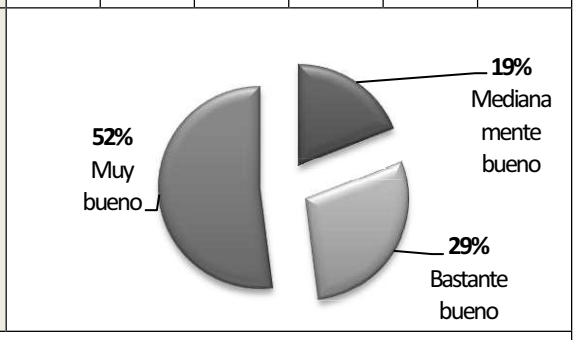
B.2 Texto / Tipografía

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	1	2	3	4	5	NC	1	2	3	4	5	NC
8				33%	67%					67%	33%	
9				67%	33%					67%	33%	
10					100%						100%	
11			33%	17%	50%				33%	33%	33%	
12		17%	50%	17%	17%						100%	
13					100%						100%	
												
	Observaciones											
	"En general cumple con su objetivo sólo que al principio en el contenido están un poco borrosas y reducidas". *"Se da la saturacion de texto haciendo complicada la lectura".* *"No existe division de columnas".*											
	El **61%** indican que la diagramación y tipografía del material es **muy buena.** El **22%** indican que es **bastante buena** El **14%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **3%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.						El **67%** indican que la diagramación y tipografía del material es **muy buena.** El **27%** indican que es **bastante buena** El **6%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.					

B.3 Texto / Lenguaje

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	1	2	3	4	5	NC	1	2	3	4	5	NC
14			17%	17%	67%						100%	
15					100%						100%	
16				67%	33%					33%	67%	
17				17%	83%				33%		67%	
18				33%	67%				33%	67%		
19				50%	50%				67%	33%		
20				50%	33%	17%				67%	33%	





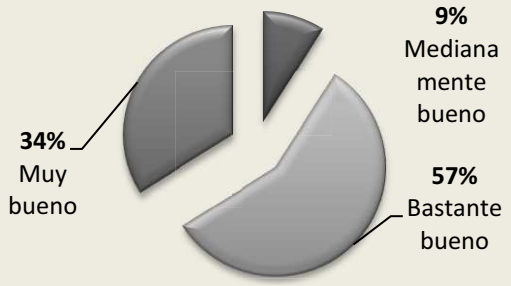
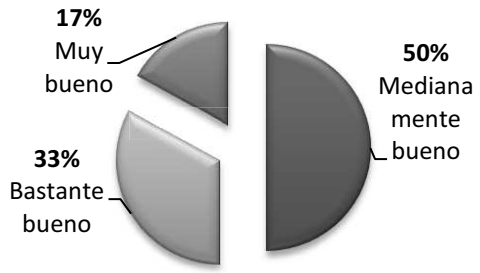
Observaciones

"Los temas y subtemas del contenido son entendibles, pero falta mas descripcion, siendo una descripcion general".

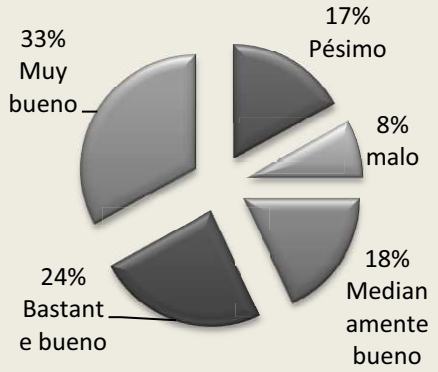
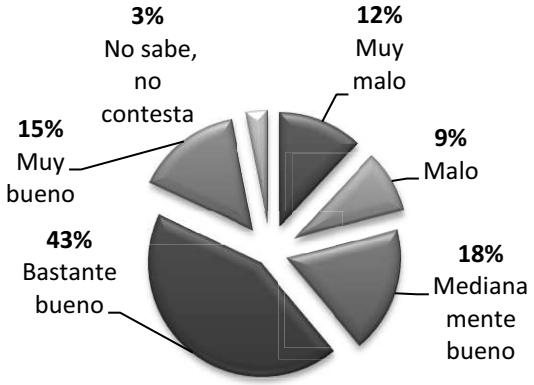
El **62%** indican que la redacción el vocabulario del material es **muy buena.**
El **34%** indican que es **bastante buena**
El **2%** indican que es **medianamente buena (regular).**
El **0%** indican que es **mala.**
El **0%** indican que es **muy mala.**
El **2% no sabe, no contesta**.

El **52%** indican que la redacción el vocabulario del material es **muy buena.**
El **29%** indican que es **bastante buena**
El **19%** indican que es **medianamente buena (regular).**
El **0%** indican que es **mala.**
El **0%** indican que es **muy mala.**
El **0% no sabe, no contesta**.

B.4 Texto / Estilo

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
21				50%	50%					67%	33%	
22			17%	67%	17%				100%			
												
	Observaciones											
							" El texto es muy entendible por sus conceptos básicos" *"Tiene un estilo simple y sencillo, siendo un texto de Artes Plásticas, debe tener más color y ser más llamativo".*					
	El **34%** indican que existe una **muy buena** comunicación de conceptos y una lectura favorecedora en el material. El **34%** indican que es **bastante buena**. El **9%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.						El **17%** indican que existe una **muy buena** comunicación de conceptos y una lectura favorecedora en el material. El **33%** indican que es **bastante buena**. El **50%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.					

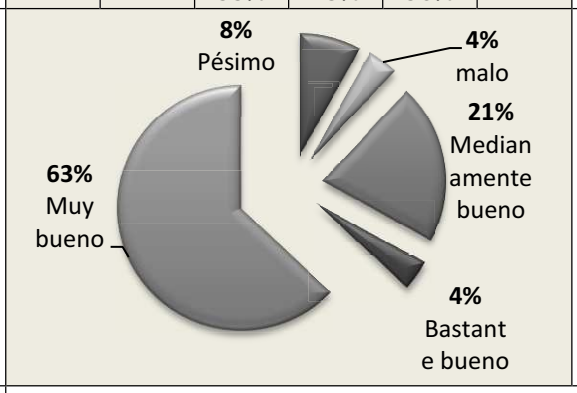
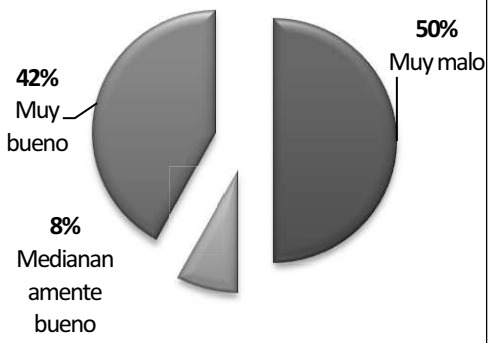
C. IMAGENES

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
23	83%	17%						33%				
24		17%	67%	17%					67%	33%		
25			17%	17%	67%					67%	33%	
26				17%	83%					67%	33%	
27				17%	83%					67%	33%	
28		17%	17%	50%	17%				33%	67%		
29	17%	33%	50%						33%	67%		
30			33%	33%	33%			33%	33%		33%	
31			17%	67%	17%			33%		67%		
32	83%			17%			33%		33%			33%
33				33%	67%		33%			33%	33%	
												
	Observaciones											
	"Son demasiado borrosas y al carecer de color no motivan, ni ilustran adecuadamente los ejemplos que se quieren dar a entender". *"Algunas imágenes estan incompletas"* *"En algunas paginas las imágenes saturan el espacio".*						*"Con respecto a las imágenes solo necesitan estar a colores porque en la plástica es muy necesario el estudio de los colores".* *"No aparecen gráficos en el texto, las ilustraciones que aparecen en el texto los recortes pegados para completar el álbum dentro del mismo".* *"No hay mapas conceptuales"*					
	El **33%** indican que los esquemas gráficos e imágenes, las ilustraciones y la relacion de las mismas con los						El **15%** indican que los esquemas gráficos e imágenes, las ilustraciones y la relacion de las mismas con los					

	contenidos y objetivos son **muy buenas.** El **24%** indican que es **bastante buena**. El **18%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **8%** indican que es **mala.** El **17%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.	contenidos y objetivos son **muy buenas.** El **43%** indican que es **bastante buena**. El **18%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **9%** indican que es **mala.** El **12%** indican que es **muy mala.** El **3% no sabe, no contesta**.

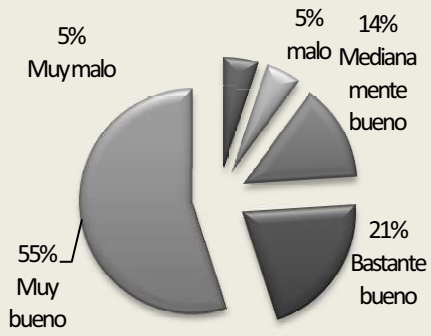
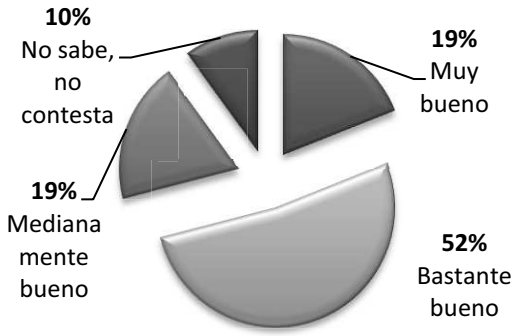
D. ANALISIS DE CONTENIDO

D.1 Programa / Introducción

	PROYECTO 1						**PROYECTO 2**					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
34					100%		67%				33%	
35	33%	17%	50%				33%				67%	
36					100%		100%					
37			33%	15%	50%				33%		67%	
												
	COMENTARIOS											
	"No se dan instrucciones para el uso del material"						*"Falta lo que es introducción y prologo... pero si hay una excelente instrucción al material".* *"Hay una introducción pero más enfocada hacia el uso del texto y no hacia las Artes Plásticas. No aparece prologo".*					

		"No tiene un índice, se pasa al contenido directamente".
	El **63%** indican que la introducción, guiones, prólogos e indicaciones de uso del material son **muy buenas.** El **4%** indican que es **bastante buena**. El **21%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **4%** indican que es **mala.** El **8%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.	El **42%** indican que la introducción, guiones, prólogos e indicaciones de uso del material son **muy buenas.** El **0%** indican que es **bastante buena**. El **8%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **50%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.

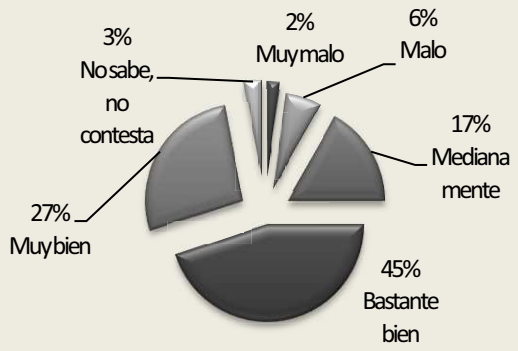
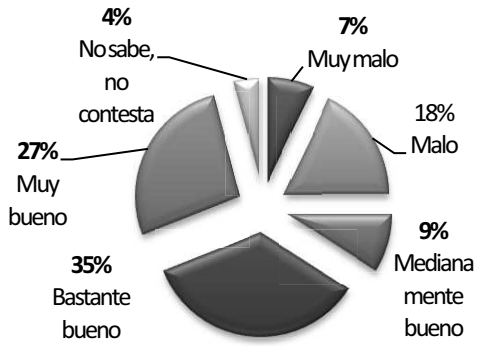
D.2 Programa /Objetivos

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
38					100%					33%		67%
39					100%					67%	33%	
40			50%	33%	17%				33%	33%	33%	
41				33%	67%					67%	33%	
42			17%	67%	17%					67%	33%	
43	33%	33%	33%						33%	67%		
44				17%	83%				67%	33%		
												
	Observaciones											
	"Están mas orientados al lado cognitivo que actitudinal y práctico".						*"El libro lleva bien sus objetivos, claros y precisos".*					

		"Los objetivos están formulados en base a los rendimientos básicos como aparece escrito en la portada del texto".
	El **55%** indican que la formulacion de objetivos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), su redacción y correspondencia con el CNB de uso del material es **muy buena.** El **21%** indican que es **bastante buena**. El **14%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **5%** indican que es **mala.** El **5%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.	El **19%** indican que la formulacion de objetivos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), su redacción y correspondencia con el CNB de uso del material es **muy buena.** El **52%** indican que es **bastante buena**. El **19%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El 1**0% no sabe, no contesta**.

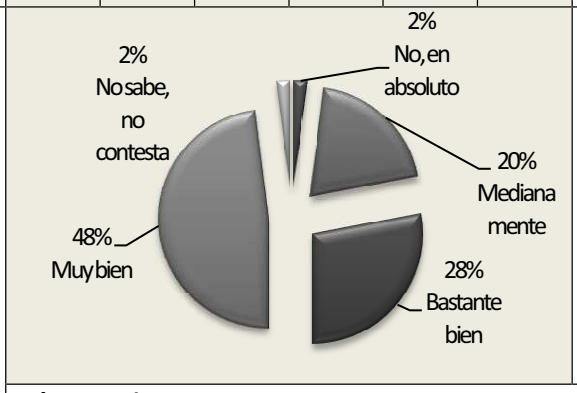
D.3 Programa / Contenido / Bloques y unidades didácticas

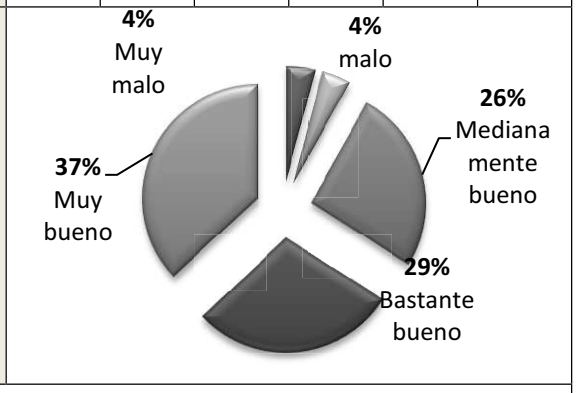
	PROYECTO 1						**PROYECTO 2**					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
45		17%		67%	17%		33%			67%		
46				33%	67%					67%	33%	
47				33%	67%						100%	
48			33%	33%	17%	17%				33%	33%	33%
49			17%	17%	67%					33%	67%	
50			67%	17%	17%			33%	33%	33%		
51		17%	33%	33%	17%			33%		33%		33%
52				83%	17%					67%	33%	
53				83%	17%						100%	
54				33%	50%	17%				67%	33%	
55			33%	50%	17%				100%			
56	33%	67%					33%	67%				
57			17%	50%	33%		33%	67%				
58				67%	17%	17%				100%		

59			50%	50%				67%				
60			175	67%	17%					67%	33%	
												
	"Menciona que hay otros textos especializado en ciertas áreas en específico pero no da nombres de otras fuentes". *"Solo hay un índice al principio del libro".* *"Se debe analizar si se cumple con los objetivos del CNB"*						*"La edición es del año 2006 y está desfasada. No hay sugerencias para la lectura de otras fuentes bibliográficas, en lo que revisé no encontré errores ortográficos".* *"Si me gusta la idea de elaborar guías, álbum de arte hondureño, la visita a la galería de arte, fichas bibliográficas, álbum de figuras geométricas, aprovechamiento de nuevos términos".* *"Posee actividades más prácticas e involucra poco o nada los recursos del entorno".* *"Debe involucrar más al padre de familia".*					
	El **27%** indican que la organización de los contenidos en unidades o bloques, la presencia de esquemas, resúmenes y organizadores, los ejemplos y explicaciones usados en el texto son **muy buenos.** El **45%** indican que son **bastante buena**. El **17%** indican que son **medianamente buena (regular).** El **6%** indican que son **malos.** El **2%** indican que son **muy malos.** El **3% no sabe, no contesta**.						El **27%** indican que la organización de los contenidos en unidades o bloques, la presencia de esquemas, resúmenes y organizadores, los ejemplos y explicaciones usados en el texto son **muy buenos.** El **35%** indican que son **bastante buena**. El **9%** indican que son **medianamente buena (regular).** El **18%** indican que son **malos.** El **7%** indican que son **muy malos.** El **4% no sabe, no contesta**.					

D.4 Programa / Metodología

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
61					100%				33%		67%	
62				50%	50%					67%	33%	
63					100%					33%	67%	
64			50%	17%	33%			33%	33%	33%		
65	17%		50%	33%			33%		33%		33%	
66			17%	50%	33%				67%		33%	
67			17%	33%	50%				33%	67%		
68			17%	33%	50%				33%	33%	33%	
69			33%	33%	17%	17%				33%	67%	





Observaciones

"Casi no existe una interacción del alumno con los demás, son muy escasos los trabajos que involucran más de un individuo".
"Involucrar a los padres en las actividades, más libre expresión de las actividades hacia los alumnos y mas experimentación de técnicas (materiales, actividades, etc…)"

"El programa metodológico está bien estructurado".

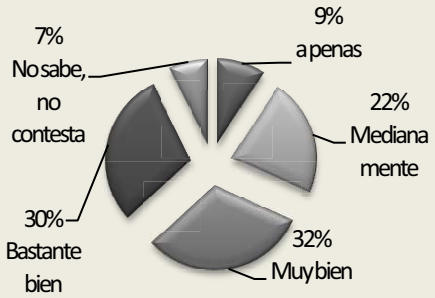
El **48%** indican que la propuesta metodológica que propone el material es **muy buena** ya que fomenta actividades individuales y grupales, involucra intereses y motivaciones de los alumnos, incluyenprocesos, de lectura,

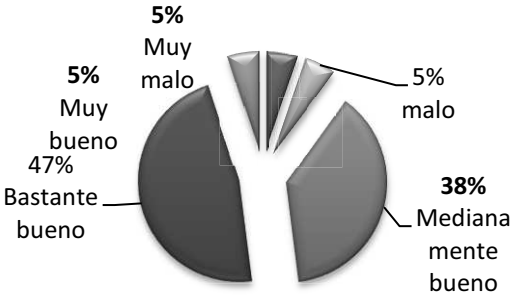
El **37%** indican que la propuesta metodológica que propone el material es **muy buena** ya que fomenta actividades individuales y grupales, involucra intereses y motivaciones de los alumnos, incluyenprocesos, de lectura,

	investigacion y análisis, etc. El **28%** indican que es **bastante buena**. El **20%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **0%** indican que es **mala.** El **2%** indican que es **muy mala.** El 2**% no sabe, no contesta**.	investigacion y análisis, etc. El **29%** indican que es **bastante buena**. El **26%** indican que es **medianamente buena (regular).** El **4%** indican que es **mala.** El **4%** indican que es **muy mala.** El 0**% no sabe, no contesta**.

D. 5 Programa /Evaluación

	PROYECTO 1						PROYECTO 2					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
70				50%	50%					100%		
71				50%	50%					100%		
72		33%	17%	17%	17%	17%	33%	33%	33%			
73				50%	50%				67%	33%		
74			17%	50%	33%				67%	33%		
75		33%	50%			17%			67%	33%		
76			67%			17%			33%	33%	33%	

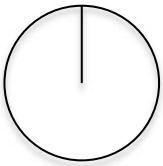




	Observaciones	
	"La evaluación en general, al igual que los objetivos está más orientada hacia la parte cognitiva del alumno y da menos profundidad a los demás aspectos". *"Los aprendizajes afectivos y sociales no se toman en cuenta".*	*"El texto proporciona guías de trabajo y actividades de evaluación, lo cual hace dinámico el procesamiento de la información".*
	El **32%** indican que el material sugiere la	El **5%** indican que el material sugiere la

	evaluación de aprendizajes (cognitivos, procedimentales y afectivosc y sociales), teniendo en cuenta el CNB e indica criterios de evaluación de manera **muy adecuada** El **30%** indican que es **bastante adecuadad**. El **22%** indican que es **medianamente adecuada (regular).** El **9%** indican que es **mala.** El **0%** indican que es **muy mala.** El **7% no sabe, no contesta**.	evaluación de aprendizajes (cognitivos, procedimentales y afectivosc y sociales), teniendo en cuenta el CNB e indica criterios de evaluación de manera **muy adecuada** El **47%** indican que es **bastante adecuadad**. El **38%** indican que es **medianamente adecuada (regular).** El **5%** indican que es **mala.** El **5%** indican que es **muy mala.** El **0% no sabe, no contesta**.

E.BIBLIOGRAFIA

	PROYECTO 1						**PROYECTO 2**					
#	**1**	**2**	**3**	4	5	NC	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**NC**
77					100%		100%					
	100%						**0%** 					
	Observaciones											
	"Se sugieren varios libros al final pero no se mencionan a medida se van desarrollando los contenidos en el texto". *"Hay bibliografía, pero no pie de páginas ni comentarios de artistas"*						*"Le falta mucho sobre bibliografía".* *"No aparece bibliografía en el texto"*					
	El **100%** indican que el material tiene bibliografía						El **100%** indican que el material **NO** tiene bibliografía					

a. Formato y manejabilidad:

El material es fácilmente manejable, tiene un tamaño estándar adecuado a su uso. Conserva el formato de un libro de texto con encuadernación típica, sin adaptaciones al área artística. Material (papel, cartón) de mediana calidad con hojas que se despegan fácilmente.

b. Diseño Gráfico

Las páginas están numeradas y se observa organización interna en la diagramación al mantener espacios entre textos, dibujos y márgenes. Pocos elementos ayudan a destacar puntos significativos en las lecturas. No hay color y la visión general es monótona.

La impresión, en blanco y negro, no es de calidad lo que revierte en reproducciones grises con poca nitidez que producen confusiones gráficas. En algunos capítulos esto produce que se pierda la organización y no se destaque elementos significativos.

Las fuentes tipográficas son claras y legibles. En ocasiones las palabras son cortadas al final de la línea para comenzar en la siguiente y, a veces, coincide con términos de nuevo aprendizaje.

Se observa, en ocasiones, saturación de texto en pequeños espacios al reducirse el interlineado.

Predominan los textos de una columna aunque también los hay en distribución de dos columnas intercaladas con una. Los textos están justificados adecuadamente.

En general una diagramación simple y sencilla que no ofrecen variantes ni innovaciones que puedan ser más atrayentes. No hay control en la calidad de la impresión.

c. Lenguaje

Se introduce vocabulario de la especialidad pero también fechas, autores y obras. Predomina la enumeración de la nueva terminología y obras artísticas sin referencias gráficas y por lo tanto sin identificación.

La redacción es semejante a la de libros de consulta y enciclopedia: no hay implicaciones con el lector.

El lenguaje es explicativo descriptivo y no se menciona al lector evocando contenidos meramente conceptuales de historia del arte o relativos a descripciones y enumeraciones de procedimientos y técnicas de manera objetiva. Se manifiesta un estilo impersonal y transmisivo especialmente duro en la descripción de procedimientos de trabajo artístico.

En ocasiones las frases son demasiado largas y la lectura se observa un tanto pesada. Por ello el estilo de lectura no es muy cordial ya que está demasiado concentrado de conceptos que aunque son comprensivos al nivel de los alumnos presentan demasiada saturación.

d. Imágenes

Todas ellas en blanco y negro; en ocasiones con deficiente reproducción.

Muchas de las imágenes no se identifican aunque se observa un gran esfuerzo por hacer una buena selección que sin embargo no se aprovecha. Intentan complementarse con la información y atraer al lector y puede que se adecuen a los contenidos pero en general no son estéticas ni motivadoras y gráficamente muchas de ellas no son visibles.

No hay esquemas gráficos ni mapas conceptuales que apoyen los temas.

e. Contenido (esquema)

Algunos textos manejan prólogo e introducción e incluso ciertas explicaciones ---para el alumno—en el manejo del material. Tienen índice que facilita la ubicación del contenido.

Predominan los contendidos conceptuales, existen algunos contenidos procedimentales pero no hay contenidos actitudinales.

f. Objetivos

Están presentes al principio de los capítulos y se observa una redacción adecuada sin embargo no coherente con el interior. Hay objetivos procedimentales y actitudinales sin embargo no se reflejan en los contenidos que, como ya se indicó, son conceptuales en general.

g. Programa /contenidos /bloques y unidades temáticas

Los objetivos y contenidos manifiestan cierta coherencia con el Currículum Nacional Básico sin embargo no reflejan la actualización de los temas que en Artes Plásticas indica este Currículum. Los contenidos sin estar desfasados son demasiado tradicionales y no existe actualización de los mismos así mismo no están vinculados con la realidad y el contexto del colegio, el alumno o el medio mismo.

Existe organización por bloques y/o unidades temáticas y se observa criterios de selección en la organización de los mismos aunque no hay resúmenes, organizadores internos ni esquemas de ayuda. Existen pocos ejemplos y explicaciones y son poco implicativas.

Existen glosarios al final de los textos pero su explicación no es expresiva ni gráfica. No hay fuentes bibliográficas, a veces bibliografía pero no existe una vinculación práctica con la misma.

No existen contenidos culturales vinculantes sino narraciones de la historia del arte y de la cultura que no se implican en el entorno inmediato del alumno. En general no se sugieren actividades y experiencias con aprovechamiento didáctico de los recursos del entorno.

h. Metodología

Existe apartado de actividades y se observa un cambio en la diagramación de los espacios. Son actividades de carácter individual y hacen de texto un cuaderno de trabajo. No hay actividades grupales. No hay actividades de implicación del medio de manera motivadora y poco se tiene en cuenta el gusto y la motivación de los alumnos. Se refleja una metodología poco participativa, conductista donde el profesor domina el aula por lo que se puede indicar que se manifiesta un modelo pedagógico directivo y centrado en la instrucción nada cercano al desarrollo creativo y a la libre expresión del alumno. Escasamente se estimulan las actividades motoras y solamente se observan actividades de copia y repetición. No hay actividades que desarrollen las habilidades de expresión artística.

Poco se manifiestan las bases didácticas y pedagógicas de la enseñanza del área. No se mencionan adaptaciones a las cualidades de los alumnos.

No existe vinculación con la institución donde se realizan las actividades.

i. Evaluación

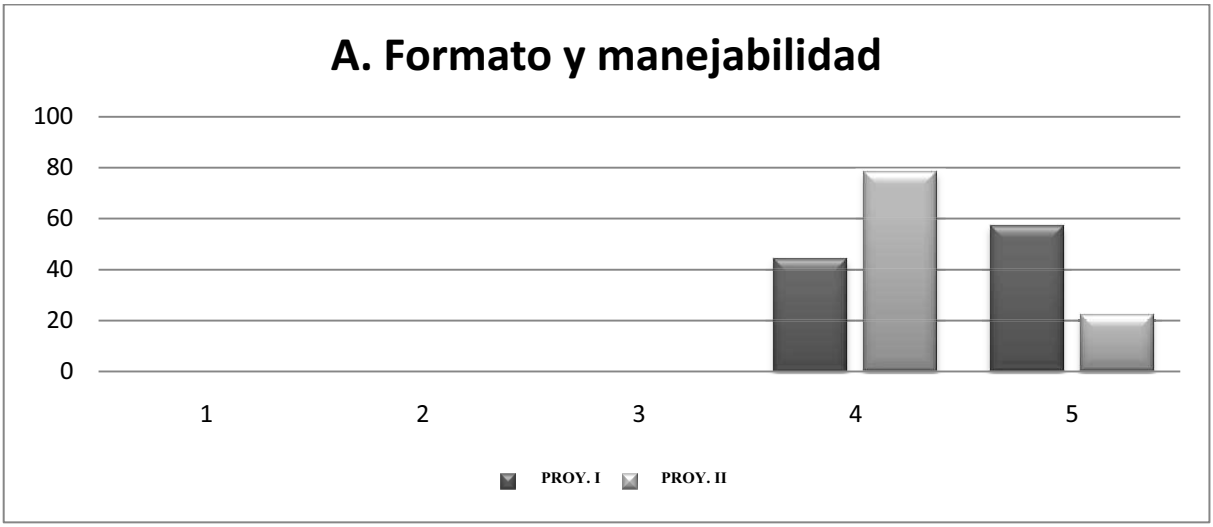
Se manejan algunos criterios de evaluación donde predomina una evaluación sumativa. Se proponen cuestionarios y tareas pero no se sugieren otros criterios como diarios, cuadernos, obras, exposiciones, montajes, etc… reflejan una evaluación de contenidos conceptuales y algunos procedimentales pero dirigidos estrictamente al desarrollo motor sin valorar que se desarrolla a la par del desarrollo afectivo e intelectual.

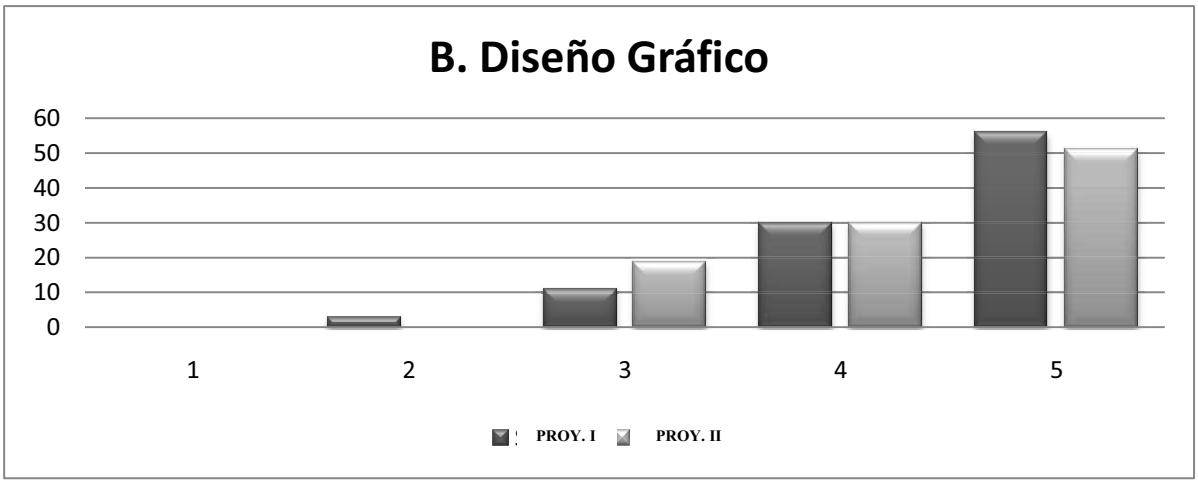
No se evalúan aprendizajes actitudinales, afectivos o sociales. No se sugiere un tipo de evaluación cuantitativa, continua, formativa y/o flexible.

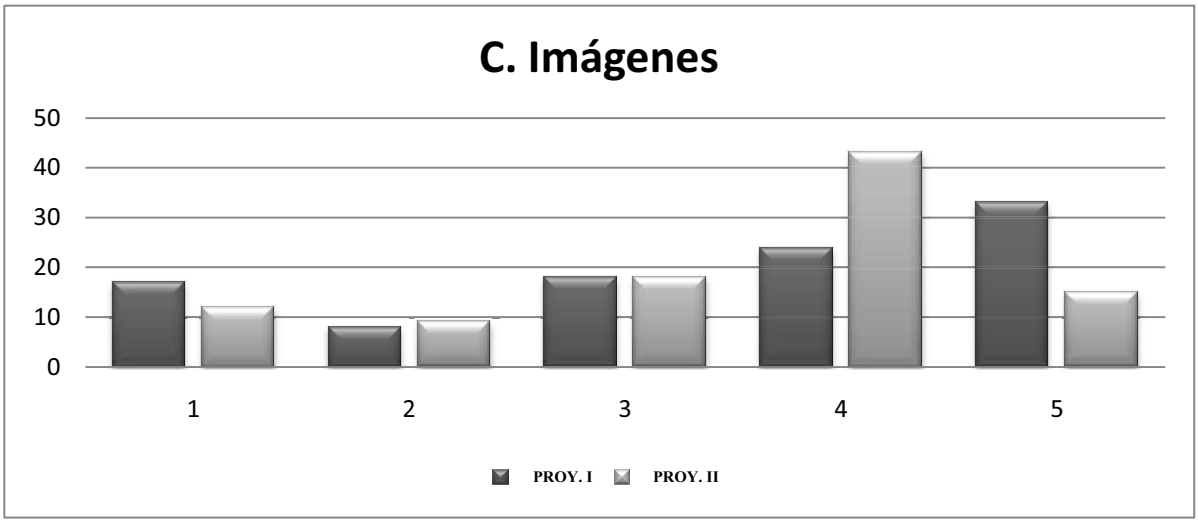
j. Bibliografía

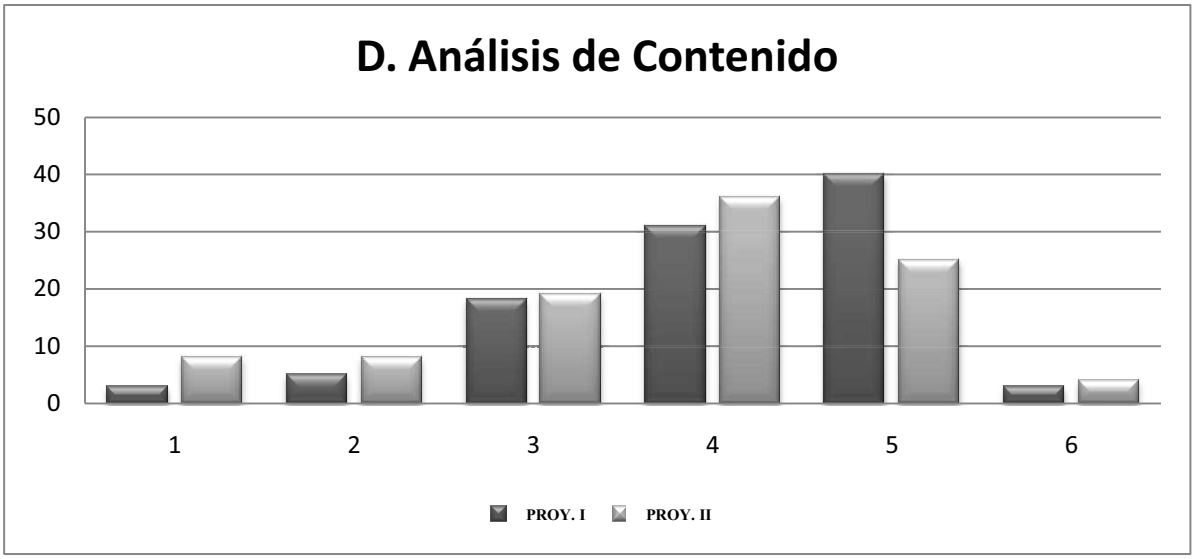
En un texto hay y en otro no. En ocasiones bibliografía poco ubicable dentro de la institución.

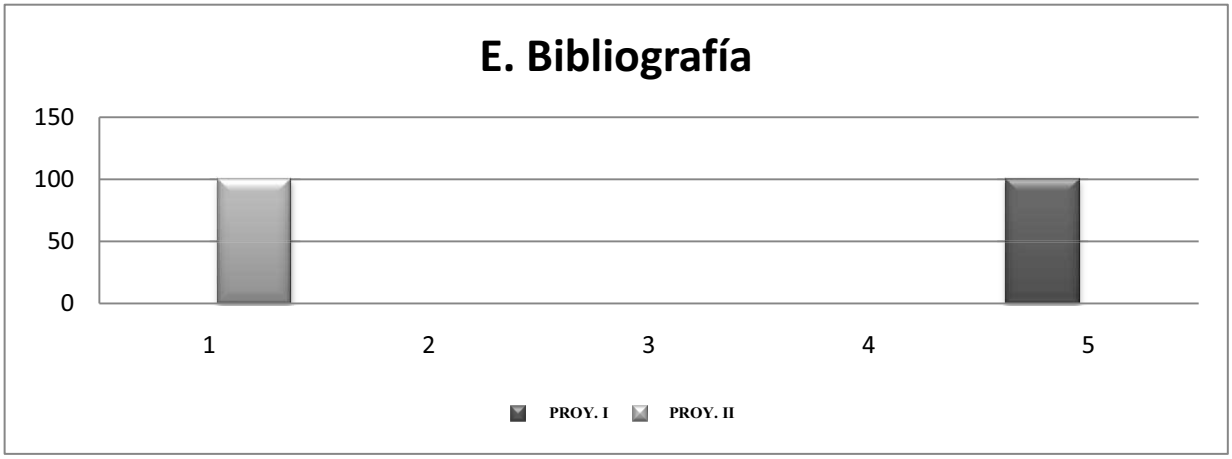
Como complemento a este análisis se presentan gráficas comparativas entre los dos proyectos curriculares.











Haciendo una valoración general se puede observar que no se destacan porcentajes que puedan ser considerados significativos. Los textos en su conjunto son valorados positivamente por algo más de la mitad de las personas participantes y son aceptados sin destacar en ellos novedades.

A modo de evidencia se incorporan aquí los comentarios solicitados a los participantes del curso Taller que aplicaron el instrumento y que están contenidos al final del mismo.

Comentarios finales incorporados a los instrumentos
Proyecto 1 *Podría mejorarse el material. Relacionar más unidades.*

Que los temas sean más claros para el alumno, a veces son abstractos.
Tienen terminología elevada.
Buscar más ejemplos para enriquecer el texto y comprenderlo.
La carátula debe de ser más atractiva.
La fuente, mejorar el tamaño adecuado
Los títulos deben resaltarse
Implementar el contenido que sugiere el curriculum nacional básico.
El material puedo recomendarlo y su función como texto es aceptable pero está sobrecargado de contenido o saturado.
La información no se presenta de forma adecuada que estimule la lectura.
Tiene poca señalización y no resalta conceptos e información importante. Sus imágenes deben mejorarse incluir mas color y señalización. Especificar objetivos específicos de cada tema.
Sugerir otros materiales enriquezca el aprendizaje. La portada debe ser atractiva para los estudiantes. Un texto de Arte implica un gran esfuerzo, debe además de tener calidad en el contenido presentarse de forma atractiva al lector.
El material puede incluir un instrumento de apoyo como CD o guía metodológica para el profesor y el estudiante.
A nivel básico está muy bien , no obstante no está de más enriquecerlo sobre todo en el aspecto cultural
En general es un texto que cumple con los objetivos propuestos en él y con ciertos aspectos tocados en el CNB, aunque se deberían de mejorar ciertos aspectos como la ortografía e incluir mas actividades grupales. Adamas de mejorar los aspectos procedimentales y actitudinales.

Este libro podría implementar actividades que involucren a los padres y a la sociedad para fomentar el aprendizaje afectivo y social.
Podría recomendar este texto por su gran contenido y actividades relacionadas con las Artes Plásticas
Pero debería trabajarse en la tipografía ya que actualmente satura el espacio en las páginas.
Procurar que las imágenes no saturen el espacio, que estas aparezcan de forma más ordenada.

DISEÑO GRAFICO - En el índice no utilizar negrita en los temas, subtemas, unidades. Resaltar las unidades solamente. Se encontraban preguntas, que en una había dos o tres / las imágenes para una mejor visualización, captar la atención lo adecuado sería a color.

TEXTO/LENGUAJE- Describir mas los movimientos, épocas artística en cuanto a obras representativas y autores (claro, en un plano general
PROGRAMA/Metodología.- Involucrar a los padres y a su medio las actividades / Experimentar técnicas
PERSONAL- Como consulta resulta el libro, y sí se puede utilizar en el aula de clase, pero el maestro tendrá que investigar más para las actividades de la clase, para un mejor conocimiento actitudinal; motivar al alumno para que se interese por el contenido. Pero más que todo se utilizaría como consulta.

Proyecto 2

El material es muy entendible para el alumno porque se puede comprender fácilmente, pero hace falta mucho en metodología didáctica.

Puedo decir que hace falta un estudio más profundo sobre el libro para mejorarlo. Con respecto al autor, creo que el autor debe ser más eficaz en procesos didácticos y metodológicos y perspectiva artística.

En general se puede observar que el texto está bien hecho, diagramación y demás. Me hubiese encantado ver ilustraciones a color para ver una representación mas real de las cosas. También me motiva a leer el texto el fácil manejo. Hay secuencia lógica y ordenada según cada tema o unidad.

La ortografía está bien, no encontré errores ortográficos. No aparece una introducción enfocada hacia las Artes Plásticas sino hacia el uso del texto y no aparece bibliografía.

Es un texto interesante, posee varias actividades que desarrollan motricidad del alumno pero posee errores ortográficos, las imágenes no están muy claras.

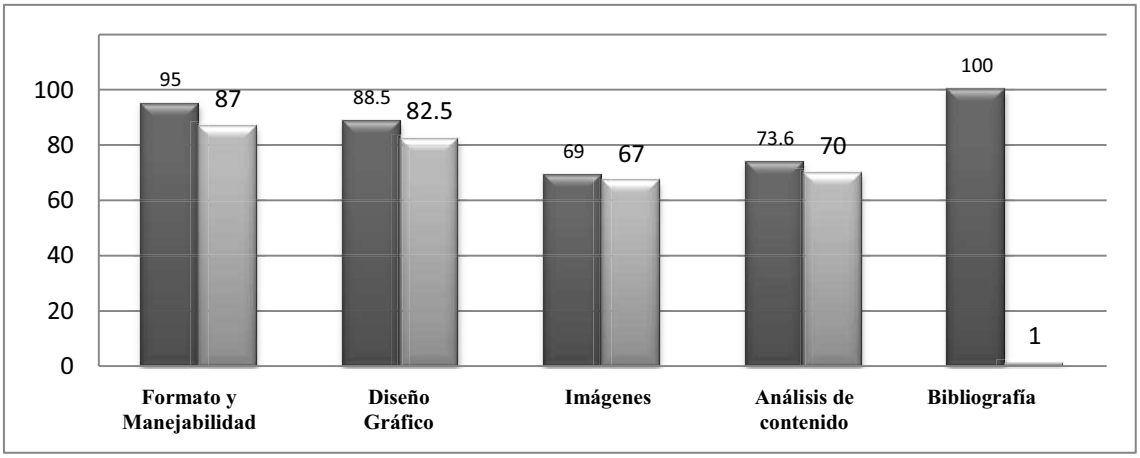
No posee bibliografía, ni prólogo, ni introducción

Capítulo 4

Conclusiones y recomendaciones

De manera concluyente se presenta una tabla de evaluación de los dos proyectos curriculares la cual facilita el análisis comparativo entre ambos proyectos.

		PROYECTO 1			PROYECTO 2	
1	**FORMATO Y MANEJABILIDAD**	95%	**95%**		87%	**87%**
2	**DISEÑO GRAFICO**		**88.50%**			**82.50%**
2.1	Compaginación	86%			82%	
2.2	Texto /Tipografía	87%			81%	
2.3	Texto /Lenguaje	89.60%			84%	
2.4	Texto /Estilo	85%			83%	
3	**IMÁGENES**		**69%**			**67%**
4	**ANALISIS DEL CONTENIDO**		**73.60%**			**70%**
4.1	Programa /Introducción	63%			57%	
4.2	Programa /Objetivos	81,5%			76%	
4.3	Programa/contenido/bloques y unidades temáticas	70%			72%	
4.4	Programa /Metodología	82%			77%	
4.5	Programa /evaluación	71.50%			68%	
5	**BIBLIOGRAFÍA**	100%	**100%**		1%	**1%**
			85%			**62%**



Se puede observar que en ambos proyectos un punto débil es la impresión de los materiales y esto afecta la presentación de los contenidos. Los materiales son aceptables en su organización gráfica y la evaluación en el cuadro presenta un puntaje de 88´5% y 82´5% respectivamente. Es obvia la deficiente calidad de las imágenes que aporta los puntajes más bajos (69% y 67%).

Metodológicamente los dos materiales presentan la calificación de 73´6% y 70%; poco innovadores pedagógicamente. Modestas introducciones y guías y una evaluación nada destacable en ambos proyectos.

El primer proyecto destaca levemente en formato, manejabilidad, diseño gráfico, imágenes y contenido. Al contrario con el segundo, tiene bibliografía.

Finalmente queremos retomar las preguntas de investigación y vincularnos a ellas para cerrar esta conclusión.

- Propuestas curriculares (textos) en uso

  Dos propuestas curriculares en vigencia,
- Nivel de calidad estructural

  Se presenta todos los elementos básicos de un libro de texto aunque ninguno ellos están desarrollados completamente. Formato y manejabilidad: adecuado, mediana calidad. Diseño gráfico: diagramación simple y sencilla, monotonía, baja calidad de impresión. Lenguaje: nueva terminología sin referencias y apoyos, redacción próxima a los libros de consulta, estilo impersonal. Imágenes: blanco y negro con impresión deficiente, poca valoración. Contenido (esquema): presentan explicaciones, prologo, introducción e índice, contenidos tradicionales. Objetivos: se presentan objetivos bien redactados pero no son coherentes con los contenidos. Programa: presentan organización por bloques con criterio, vinculación al CNB. Metodología: conductista, poco participativa, actividades de copia y repetición, no se observan bases didácticas y pedagógicas referidas al área de Artes Plásticas, no hay vinculación con el medio y la institución. Evaluación: existen criterios y predomina una evaluación sumativa. Bibliografía: hay bibliografía en uno de los casos. Referencias poco ubicables.

- Modelos pedagógicos que presentan los materiales:

  Meramente conductistas, donde el profesor es el único protagonista.
- Estrategias didácticas que se identifican

  No se identifican, el material curricular analizado se dispone como libro prácticamente de consulta. Se presentan algunas actividades de investigación y de reproducción de ejemplos. Contenidos dirigidos a la Historia del Arte y a la enseñanza teórica de herramientas de reproducción artísticas y estos no se vinculan de manera práctica ni espontánea.
- Contenidos culturales

  Referidos a la historia y al arte hondureño pero sin vinculación con el contexto y la vivencia cultural sino como una presentación meramente teórica requerida por un plan.
- Modelo de profesionalidad docente implícito en el material.

  Profesional conductista dedicado al control riguroso donde no manifiesta relación con el alumno. No hay comunicación en los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Modelo de aprendizaje del estudiante.

  Poco implicativo. El estudiante no está vinculado al proceso de aprendizaje el cual es demasiado rígido. El alumno aprende de manera individual y no hay experiencias grupales. Metodología conductista y poco participativa.
- Tareas organizativas que implican al centro

  No existen

Esta investigación podría ser reforzada con otras como son: los "usos de los libros de texto dentro del aula" y "la formación de los profesores que imparten la asignatura de Artes Plásticas", por ejemplo.

A la luz de la investigación realizada se puede indicar que:

- No existen libros de texto del área de Artes Plásticas a disposición de profesores y /o alumnos.

- Los escasos materiales curriculares existentes corresponden a iniciativas muy particulares al margen de casas editoriales; por lo que son inexistentes los grupos multidisciplinarios tan importantes en los procesos de diseño de los mismos.
- Las características físicas de estos materiales están condicionados por los costos de diseño y reproducción.
- Los libros de texto de Artes Plásticas investigados evidencian al profesor como único protagonista y cuya forma de actuación es estrictamente conductista
- No se manifiestan estrategias didácticas vinculadas al área de Artes Plásticas presentándose actividades de copia y de investigación
- Se ignoran (o desconocen) las bases pedagógicas y didácticas que caracteriza la enseñanza de las Artes Plásticas en la enseñanza obligatoria
- No se vincula el contexto
- Se evidencia la importancia dada a la enseñanza del arte dentro del Sistema Educativo

Dentro del contexto de la investigación se manifestaron algunos inconvenientes y circunstancias que condicionaron el proceso de la investigación. Estos fueron:

1. La coyuntura social y política ocasionó un enorme retraso en el proceso de investigación y esa misma circunstancia provocó que las visitas a los centros educativos fueran complicadas
2. Actividades de los centros educativos fueron interrumpidas en numerosas ocasiones obligando a diseñar distintos procesos de trabajo
3. Los participantes –alumnos y profesores—manifestaron haber conocido pocos libros de texto del área y muchos de ellos se formaron en las aulas con el libro que estaban evaluando. Esta falta de conocimiento en textos de distintas procedencias puede ser considerado como elemento limitante al juzgar los materiales.
4. La obtención de datos sobre los centros de enseñanzas medias fue muy complicada debido a la complejidad interna de la Secretaría de Educación. Los listados manifiestan errores y la información completa de centros educativos es difícil de conseguir.

Recomendaciones

Se indica como recomendaciones:

- Controlar institucionalmente las propuestas de los libros de textos como materiales curriculares de las áreas haciendo una valoración objetiva de los mismos siempre con el apoyo de los especialistas del área.
- Capacitar a los docentes en el aprovechamiento de los textos así como en la crítica y valoración de los mismos.
- Organizar grupos de docentes en las instituciones para la revaloración y/o diseño de materiales curriculares acordes a los alumnos y al contexto.
- Capacitar docentes en el diseño de libros de texto. A través del diseño de diplomados y/o cursos en los distintos departamentos. Integrar varios departamentos de la UPNFM para generar proyectos de diseño de materiales curriculares teniendo en cuenta que la misma universidad posee la tecnología para la reproducción de los mismos.
- A través de convenios –ya existentes-- entre las universidades y la Secretaria de Educación (INICE) incorporando diplomados, curso y/o maestrías que generen nuevos proyectos pedagógicos y puedan ser validados en las aulas. Existe enorme experiencia en distintos sectores que no es compartida y está dentro de las expectativas de capacitación de los docentes en servicio.

Teniendo en cuenta que esta investigación ha sido realizada dentro del marco académico de la Licenciatura de Arte de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) **se propone** que dentro de las clase de Didáctica de las Artes y/o Técnicas de Investigación en Arte la investigación y el diseño de libros de texto y materiales curriculares, su validación y posterior uso dentro de las aulas.

Bibliografía

Acha, J. (2001). *Educación artística escolar y profesional.* México. Editorial Trillas.

Aguirre, I. (2000). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética.* Pamplona (España). Universidad Pública de Navarra: Nafarroako Unibertsitate Publikoa.

Apple, M. W. (1989). *Maestros y textos*. Paidos/MEC, en: Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata.

Dadamia, O.M. (2001). *Educación y creatividad. Encuentro en el nuevo milenio*. Buenos Aires. Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro.* México: Ediciones UNESCO.

Díez Gutiérrez, E. J. (2002). *Dos divisiones de la educación y la calidad.* Cuadernos de Pedagogía, noviembre, no. 318.

Dondis, D. A. (1984). *La sintaxis de la Imagen. Introducción al alfabeto visual.* Barcelona. Editorial Gustavo Gili S.A.

Domínguez, J. y Solá, R. (1985). *Nueve años sin libro de texto*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

Caja, J. (coord.). (2001). *La educación visual y plástica hoy*. Barcelona. Editorial Grao.

Castillo Arredondo, S. (2003). Vocabulario de Evaluación Educativa. Madrid. Pearsons Educación, S.A.

Collados, E. y Rosich, C. (2008) *La pintura puede serlo todo,* Cuadernos de Pedagogía 378, 31-33.

Collados Cardona, E. (2008) Mejorar la Educación Artística: 12-16. Establecer vínculos entre teoría y práctica. www.rede-educacao-artistica.org/docs/gt.../Esther%20Collados.pdf (diciembre 2009).

Cuatro Empresas Editoriales. (1991). *Las Editoriales*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

Fernández Chávez, F. (2002). *"El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación"*. http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/153/15309604.pdf . (2009-12-23).

Fernández, M. (1989). *El libro de texto en el desarrollo del currículum.* Cuadernos de Pedagogía, marzo, no. 168.

Fernández Reiris, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza.* Madrid: Miño y Dávila editores.

García Pascual, E. (2004). Didáctica y curriculum. Claves para el análisis en los procesos de enseñanza. Zaragoza (España). Mira Editores, S. A.

Gardner, H. (1993). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los alumnos y cómo deberían enseñar las escuelas.* Barcelona: Ediciones Paidos.

_____(1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias.* México. Fondo de Cultura Económica.

Gimeno Sacristán, J y Pérez Gómez, A. I. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza.* (7ª. Ed.). Madrid. Ediciones Morata, S.L.

_____ (1998). El currículum: una reflexión sobre la práctica. (7ª. Ed.). Madrid. Ediciones Morata, S.L.

_____ (1991). *Los materiales y la enseñanza.* Cuadernos de Pedagogía, julio-agosto, no. 194.

Giráldez, A. (2007). *Competencia cultural y artística.* Madrid: Alianza Editorial.

González Galán, A. (2004). *Evaluación del clima escolar como factor de calidad.* Madrid. Editorial La Muralla, S.A.

González Gutiérrez, E. y Varela Fernández, B. (1985). Del texto a la investigación. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

González, I. y Zaragoza, G. (1985). *Siglo y medio de libros de texto*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no.122.

Imbernón, F. y Casamayor, G. (1985). *Más allá del libro de texto.* Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

Lazotti Fontana, L. (1983). *Comunicación visual y escuela. Aspectos psicopedagógicos del lenguaje visual.* Barcelona. Ediciones G. Gili. S.A.

Marchesi, A. (1991). *Lo que dice el MEC sobre los materiales.* Cuadernos de Pedagogía, julio –agosto no. 194.

Maeso Rubio. F., y otros. (2002). *Una investigación sobre los niveles de calidad. Arte, Individuo y Sociedad. Anejo I.*

Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata

Martínez Bonafé, J. (1992). *¿Cómo analizar los materiales?*. Cuadernos de Pedagogía, mayo, no.203.

_____ (1991). *El cambio profesional mediante los materiales*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 189.

_____ (1992). *Siete cuestiones y una propuesta*. Cuadernos de Pedagogía, mayo, no. 203.

_____ (1991).*Los movimientos de renovación pedagógica*. Cuadernos de Pedagogía, julio-agosto, no. 194.

Martín Viadel, R. (coord.).(2003). *Didáctica de la Educación Artística*. Madrid. Pearsons Educación.

Martín Viadel, R. (2002). *Todos los significados de todas las imágenes.* Cuadernos de Pedagogía. Abril, n.º 312

Martínez, J. (1991). *El cambio profesional mediante los materiales.* Cuadernos de Pedagogía, marzo, no.189

_____ (1992). *¿Cómo analizar los materiales?* Cuadernos de Pedagogía, no.203.

Matheny Dillman, C., Rahmlow, H. F. (1989). *Cómo redactar objetivos de instrucción.* México: Editorial Trillas.

Méndez Garrido, J. M. (2001). Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares. URL< http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/02/02articulos/monografico/mendez.PDF >. Abril 2009.

MEC. Instituto de Evaluación. (Febrero 2008). URL < http://www.institutodeevaluacion.mec.es/sistema_estatal_de_indicadores_de_la_educacion/indice_de_indicadores/ >.

MEC. Ministerio de Educación y Ciencia (1999). *Evaluación de la Calidad en la Enseñanza Escolar*. España. http://www.mec.es/ (28/02/08).

Miralles, Rafa. (2000). *Calidad Educativa. Mesa Redonda*. Cuadernos de Pedagogía, abril, no. 314.

Morales Artero, J.J. (2001). *La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la ESO.* http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1027104-164012//jjma08de16.pdf.PDF . (07/04/2009)

Munari, B. (1985). *Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica.* Barcelona. Editorial Gustavo Gili S.A.

Navarro, A. y otros (2002). *La ley de Calidad a debate.* Mesa redonda. Madrid. Cuadernos de Pedagogía, junio 2002, no.304.

Nebot, A. (2000). *Plástica y Visual. ESO.* Bilbao. Editorial Casals.

Parcerisa Aran, A. (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Barcelona. Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.

Pozo Puértolas, R. (2000). Diseño e industria gráfica. Barcelona. Elisava Edicions /Ediciones Puig.

Piñuel Raidaga, J.L. (2002). "Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido". http://web.jet.es/pinuel.raidaga/A.Contenido.pdf . (2009-12-23).

Ramírez, J.A. (2004). Medios de masas e historia del arte. Madrid. Ediciones Cátedra.

Richaudeau, F. (1981). Concepción y producción de manuales escolares guía práctica. Paris. SECAB / CERLAL / Editorial de la Unesco.

Rodríguez, J. (2002). *Los materiales curriculares impresos en Honduras.* Distrito Federal, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 3° trimestre, año/vol. XXXII, número 003

Ruiz Alvarez, L. (2006). *El mercado del libro en Honduras*. Notas Sectoriales. Oficina Económica y Comercial de la Embajada de España en Tegucigalpa.

Ruiz Ruiz, J. M. (2001). *Las estrategias en las adaptaciones curriculares.* Madrid. Editorial Universitas, S. A.

_____ (1996). Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular. Madrid. Editorial Universitas, S.A.

Santos, M. A. (1991). *¿Cómo evaluar los materiales?.* Cuadernos de Pedagogía, julio-agosto, no. 194

Sanz Fernández, F., Sarrate Capdevilla, M. L. (1996). *Educar a los adultos para la sociedad actual: problemas, métodos y técnicas.* Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Secretaría de Educación.(2003). *Currículo Nacional Básico. Honduras.* Dirección General de Currículo

Sevillano, M. L. (1993). *Educación permanente: Estrategias de enseñanza y aprendizaje en la reforma.* Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Tena Parera, D. (2004). Diseño Gráfico y Comunicación. Madrid. Pearsons Educación, S.A.

Tonucci, F. (1985). *El rechazo del libro de texto*. Cuadernos de Pedagogía, febrero, no. 122.

Torres Santomé, J. (1989). *Libros de texto y control del curriculum*. Cuadernos de Pedagogía, marzo, no.168.

---------- (1992). *Michael W. Apple. El trasfondo ideológico de la educación.* Cuadernos de Pedagogía / No. 275 / Diciembre.

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. (2001). *Plan de Estudios de la Carrera de Profesorado de Educación Básica en el Grado de Licenciatura*. Tegucigalpa, Honduras.

Unesco. (2006).Conferencia Regional De América Latina Sobre Educación Artística. *"Hacia una Educación Artística de Calidad: Retos y Oportunidades"* UNESCO.2006

_____.*La Educación Artística en Honduras* http://portal.unesco.org/culture/en/files/32039/11593679835PonenciaHonduras.pdf/PonenciaHonduras.pdf

Vigotsky, L. S. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid. Ediciones Akal.

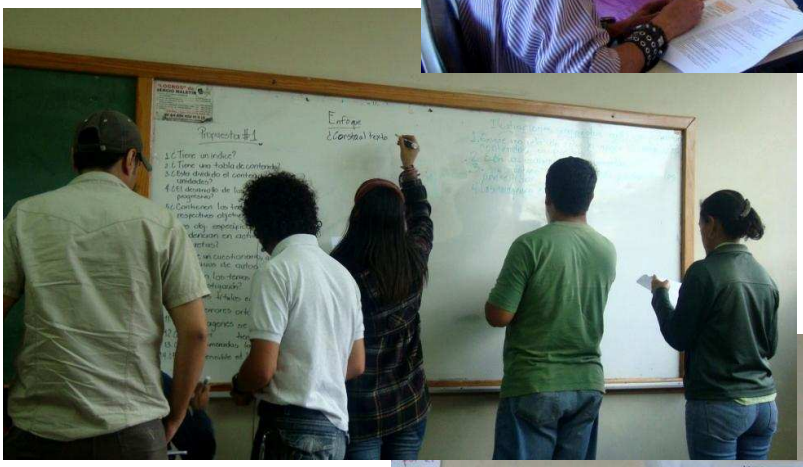
Venegas Fonseca, M. C. (1993). *El texto escolar: cómo aprovecharlo.* República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional.

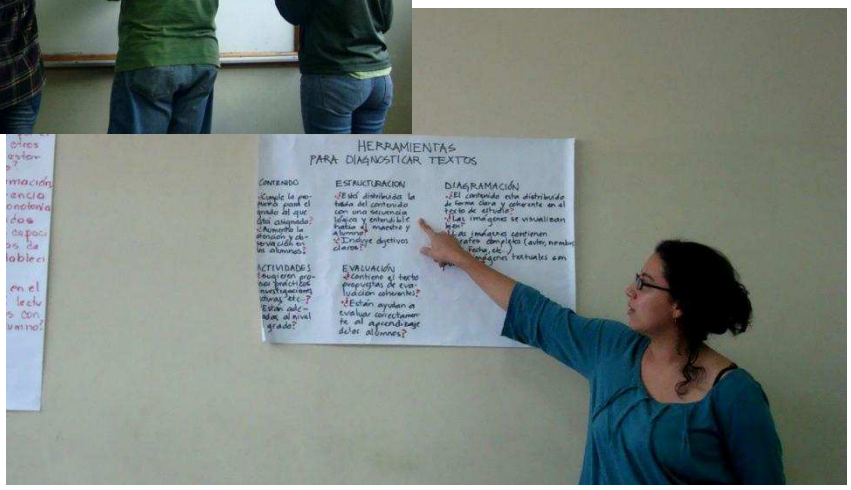
Zuev, D. D. (1988). *El libro de texto escolar*. La Habana. Editorial Pueblo Nuevo y Educación, en: Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto.* Madrid. Ediciones Morata.

Zurriaga, F. y Hermoso, T. (1991). *Alternativas al libro de Texto. La pedagogía Freinet*. Cuadernos de Pedagogía, julio - agosto, no. 194.

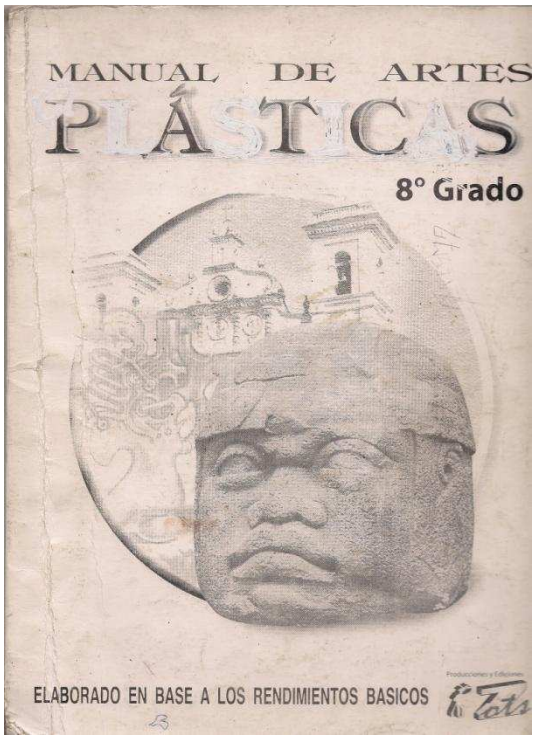
Anexos

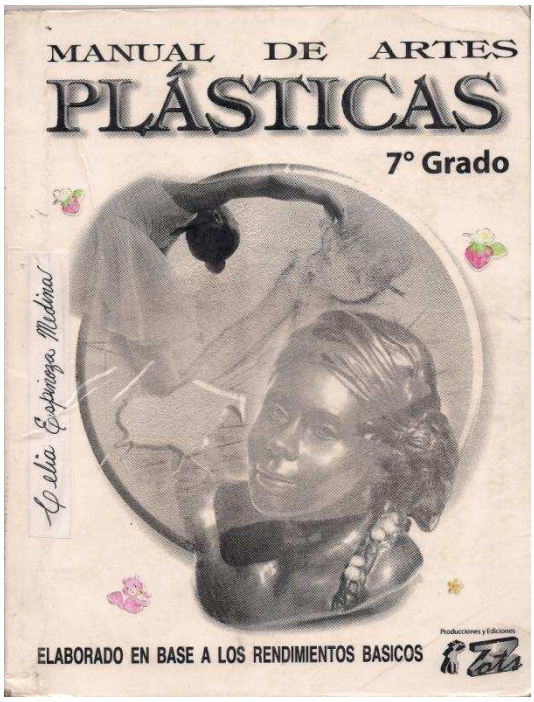
Alumnos de la UPNFM en el curso taller

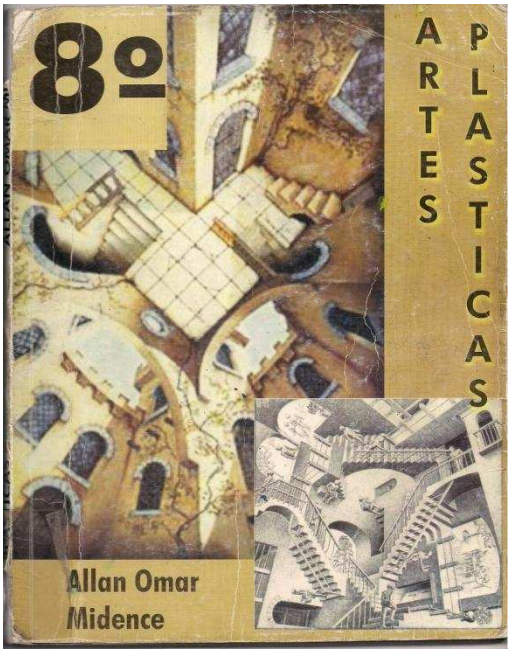


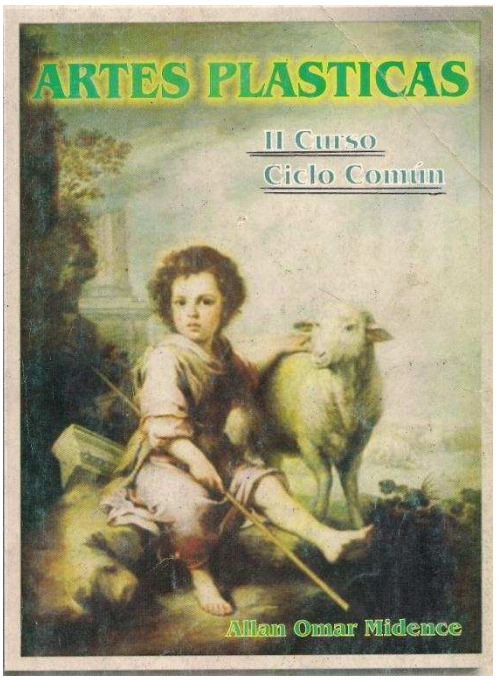


[155] Alumnos de la licenciatura de Arte de la UPNFM en el curso-taller









156

[156] Libros de texto del área de Artes Plásticas de los séptimo y octavo grados del III Ciclo de Enseñanzas Básicas que fueron objeto de análisis.