Patricia Rosas Chávez
Brenda Lorena González Pérez (coords.)

TEORÍA Y PRÁCTICA EN LITERACIDAD

Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos

Volumen I. Preceptos normativos y temas específicos

CUAAD
CENTRO UNIVERSITARIO DE ARTE, ARQUITECTURA Y DISEÑO
Instituto Transdisciplinar en Literacidad
Cuerpo Académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades

Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos

Volumen I. Preceptos normativos y temas específicos

Patricia Rosas Chávez
Brenda Lorena González Pérez (coords.)

Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos

Volumen I. Preceptos normativos y temas específicos

CUAAD
CENTRO UNIVERSITARIO DE ARTE, ARQUITECTURA Y DISEÑO
Instituto Transdisciplinar en Literacidad
Cuerpo Académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades

Ricardo Villanueva Lomelí
Rectoría General

Héctor Raúl Solís Gadea
Vicerrectoría Ejecutiva

Guillermo Arturo Gómez Mata
Secretaría General

Francisco Javier González Madariaga
Rectoría del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño

Patricia Rosas Chávez
Dirección del Instituto Transdisciplinar en Literacidad

Missael Robles Robles
Coordinación de Entidades Productivas para la Generación de Recursos Complementarios

Sayri Karp Mitastein
Dirección de la Editorial

Este libro se deriva de la colaboración entre los cuerpos académicos Innovación Educativa y Nuevas Literacidades UDG-CA-980 y Cultura y Educación UDG-CA-710.

La presente pubicación fue sometida a un proceso de dictaminación doble ciego por pares académicos.

Primera edición, 2023

© Coordinación
Patricia Rosas Chávez
Brenda Lorena González Pérez

© Presentación
Ricardo Villanueva Lomelí

© Nota inicial
Francisco Javier González Madariaga

© Textos
Alberto Íñiguez Aceves, Dea Nicté López García, Fernando Riveros Magaña, Eric Tonatiuh Tello Saldaña, Jorge Lozoya Arandia, Leslie Edith García Enríquez, Patricia Rosas Chávez, Suhey Ayala Ramírez, Mayra Moreno Barajas, Ernesto Villarruel Alvarado, Lilia Lizbeth Camberos Gutiérrez, Verónica Itzel Chávez Ordóñez, María Teresa Orozco López, Elba Edith Ramírez Bañuelos, Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla, Alfonso Hernández Godínez, Juana Eugenia Silva Guerrero, Marisol Luna Rizo, Edgard Alejandro Flores Ramos, Joaquín Osvaldo Castañeda Ruiz, Rubén Sánchez Gómez, José de Jesús Chávez Cervantes, Brenda Lorena González Pérez, Dafne Rodríguez González, Joshua Emmanuel Zepeda García, Sandra Elizabeth Cobián Pozos, Ricardo Villanueva Lomelí, Francisco Javier González Madariaga, Arturo Verduzco Godoy, Alejandra Villanueva Veloz, Patricia Cisneros Hernández

D.R. © 2023, Universidad de Guadalajara

EDITORIAL
UNIVERSIDAD
DE GUADALAJARA

Ingeniero Hugo Vázquez Reyes 39,
interior 32-33, Industrial los Belenes,
C.P. 45150, Zapopan, Jalisco
www.editorial.udg.mx
3336406326

Noviembre de 2023

ISBN obra completa 978-607-581-090-4
ISBN volumen I 978-607-581-091-1

Hecho en México
Made in Mexico

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, existente o por existir, sin el permiso previo por escrito del titular de los derechos correspondientes.

Índice

Presentación 9
Ricardo Villanueva Lomelí

Nota inicial 11
Francisco Javier González Madariaga

El contexto: la reforma constitucional y legal de 2019 13
Alfonso Hernández Godínez
Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla

Capítulo 1. El debate académico sobre distribuir o no los LTG: elementos para una decisión informada 34
Patricia Rosas Chávez

Capítulo 2. Una revisión cronológica de la política de libros de texto gratuitos en México 52
Juana Eugenia Silva Guerrero

Capítulo 3. Análisis de la serie *Un Libro sin recetas para la maestra y el maestro* de la Nueva Escuela Mexicana 70
Suhey Ayala Ramírez
Mayra Moreno Barajas
Ernesto Villarruel Alvarado

Capítulo 4. Incorporación de preceptos normativos en los nuevos libros de texto gratuitos 86
Rubén Sánchez Gómez
José de Jesús Chávez Cervantes
Brenda Lorena González Pérez

Capítulo 5. La incorporación de los rasgos del perfil de egreso en los libros de texto gratuitos 114
Dafne Rodríguez González
Joshua Emmanuel Zepeda García
Sandra Elizabeth Cobián Pozos

Capítulo 6. Educación sexual integral en los libros de texto gratuitos de primaria 132
Dea Nicté López García
Alberto Íñiguez Aceves
Fernando Riveros Magaña

Capítulo 7. Literacidad multimodal en los libros de texto gratuitos 150
Patricia Cisneros Hernández
Alejandra Villanueva Veloz
Arturo Verduzco Godoy

Capítulo 8. Textos literarios en los libros de texto gratuitos 169
Lilia Lizbeth Camberos Gutiérrez
Verónica Itzel Chávez Ordóñez
María Teresa Orozco López
Elba Edith Ramírez Bañuelos

Capítulo 9. Posverdad y *fake news* sobre los libros de texto gratuitos 188
Marisol Luna Rizo
Edgard Alejandro Flores Ramos
Joaquín Osvaldo Castañeda Ruiz

Capítulo 10. Tecnología y realidades: la incorporación de los QR en los LTG 208
Jorge Lozoya Arandia
Eric Tonatiuh Tello Saldaña
Leslie Edith García Enríquez

Siglario 224

Semblanzas 225

Presentación

RICARDO VILLANUEVA LOMELÍ

La planeación, impresión y distribución de los nuevos libros de texto gratuitos de educación básica en nuestro país han generado amplias discusiones y posicionamientos políticos a nivel local y nacional. Esto se ha tornado en un verdadero debate público en el que han participado padres de familia, organizaciones de la sociedad civil, académicos, comunicadores, políticos e intelectuales; todos ellos con perspectivas y opiniones disímiles, las cuáles no han estado exentas de crítica, descalificaciones e, incluso, imprecisiones respecto a las materias de estudio, así como sobre la organización, seriación, tratamiento y presentación de los contenidos, algunas de las cuales han sido malintencionadas.

Lo anteriormente expuesto pone de relieve la necesidad de contar con una valoración mesurada, responsable y objetiva del tema; a partir de estudios e investigaciones científicas, que tomen en cuenta tanto los aspectos pedagógicos, didácticos, metodológicos, e históricos como las teorías del aprendizaje y la enseñanza; además del contexto socio histórico en el que se lleva a cabo el proceso educativo en México.

Ante todo, es necesario reconocer el esfuerzo y dedicación de los cientos de profesionales y especialistas que participaron en la elaboración de los nuevos libros de texto gratuitos. Miles de horas de trabajo meticuloso y dedicado de los involucrados en esta labor, ponen de manifiesto la necesidad de emitir opiniones fundadas, respetuosas y verídicas, en torno al resultado de la labor que llevaron a cabo estos profesionales.

Consciente de su responsabilidad social y académica, la Universidad de Guadalajara presenta la obra *Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos*. Este trabajo no solo busca llevar a cabo una evaluación científica y objetiva de los contenidos, materiales y propuestas didácticas, sino que además promueve el debate académico fundamentado con el propósito de contribuir a la mejora de la educación de las mexicanas y mexicanos.

Esperamos que este libro estimule un diálogo constructivo, abierto e informado respecto al asunto en cuestión y propicie investigaciones más amplias en cada una de las áreas analizadas.

A grandes rasgos, podemos decir que durante el análisis efectuado se observaron aspectos clave que requieren atención, tales como la necesidad de mejorar la articulación con los programas sintéticos y los procesos de evaluación. Sin embargo, es importante aclarar tanto a docentes como a madres y padres de familia que es falso que exista una hipersexualización de los niños en estos materiales, como tampoco se identificó un adoctrinamiento ideológico.

Por otra parte, los errores identificados no son tan graves como para dejar los libros en una bodega y propiciar una grave pérdida de recursos financieros. Así lo consideraron nuestros especialistas de la universidad, puesto que, de haberlo hecho, se hubiera dañado a nuestras niñas y niños al dejarlos sin una valiosa herramienta, que por décadas ha sido fundamental para su aprendizaje.

Sin embargo, es crucial entender que el libro de texto es solo un elemento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Lo importante es centrarnos en la formación del profesorado de cara al nuevo paradigma educativo, basado en proyectos, en lugar de enfocarnos exclusivamente en los materiales impresos.

Como sociedad, no podemos permitir que la discusión sobre la educación básica en México vuelva a estar marcada por la desinformación y la politización. Es necesario evitar, a toda costa, los debates estériles, alejados de la objetividad y reconocer la labor de los profesionales involucrados en esta tarea. Por eso, una vez más, como institución formadora, subrayamos que la educación implica un proceso más amplio. La educación involucra a familias, al profesorado y las comunidades; adaptándose a nuevos nuevas realidades para hacer frente a narrativas que busquen desviar la atención de lo que realmente es esencial: la formación integral de las y los estudiantes.

Una vez más, al igual que hicimos durante la pandemia, ponemos a disposición de la sociedad nuestras capacidades académicas y de investigación para realizar una revisión exhaustiva y profesional para contribuir así a una educación integral, humanista y basada en el conocimiento científico.

La educación básica es un pilar en el desarrollo de nuestra sociedad y en la formación de ciudadanos críticos. Confiamos en que estos volúmenes sean un recurso valioso para entender mejor las dinámicas actuales en el ámbito educativo nacional y fomentar un diálogo basado en el rigor científico y la búsqueda de la verdad.

Nota inicial

FRANCISCO JAVIER GONZÁLEZ MADARIAGA

El Instituto Transdisciplinar en Literacidad (ITRALI), adscrito al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), ha llevado a cabo una investigación acerca de los libros de texto gratuitos (LTG) de educación básica en medio del conocido debate público polarizado, que llevó a posturas encontradas en cuanto a la decisión de distribuir o no estos materiales.

La política pública de hacer llegar los LTG a millones de niñas y niños en México es una tradición que data ya de 63 años, como una forma de apoyar la gratuidad de la educación básica; los LTG son en muchos hogares los únicos libros impresos con los que cuentan las familias. De manera que estos se han convertido en una herramienta de suma importancia en apoyo del proceso educativo.

El ITRALI es un instituto vocacionado a investigaciones que tengan una retribución social, ello debido a su posicionamiento epistemológico sociocultural y a su paradigma de investigación-acción; aspectos que le han permitido la producción de materiales para la promoción de la lectura y de diversas literacidades, de manera que el análisis de los LTG no podía ser la excepción. La obra que hoy ponemos a tu disposición reúne las diferentes aristas que fue posible analizar en el corto lapso en que el gobierno de Jalisco decidía si distribuir o no los LTG. Para el CUAAD es un placer poder contribuir a una discusión de esta naturaleza desde una postura imparcial y basada en evidencias científicas. Esperamos que sea de gran utilidad en beneficio de la niñez mexicana.

El contexto: la reforma constitucional y legal de 2019

ALFONSO HERNÁNDEZ GODÍNEZ
ITZCÓATL TONATIUH BRAVO PADILLA

El gobierno de Enrique Peña Nieto se propuso hacer una reforma educativa de hondo calado, casi al inicio de su periodo, hacia el año 2013. Por una parte, hacía ya varios años que los resultados de las pruebas PISA, ENLACE y EXCALE[1], entre otras evaluaciones, aportaban elementos puntuales y comparativos sobre el bajo nivel de resultados en el logro académico y el deficiente desempeño del sistema educativo del país, a pesar del constante crecimiento de recursos que se canalizaban a este sistema (DOF, 2013).

El periodo inmediato anterior de Felipe Calderón había decidido nombrar subsecretario de Educación Básica a una persona vinculada familiar y políticamente con la lideresa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Al ser un gobierno encabezado por el Partido Acción Nacional, el poder de la organización sindical vinculada al sistema político otrora encabezado por el Partido Revolucionario Institucional crecía sustancialmente, al ser menos significativos los contrapesos y equilibrios institucionales.

En varias entidades federativas había secretarios de Educación o subsecretarios de Educación Básica impulsados desde las estructuras sindicales o bien con su visto bueno. En estas condiciones es como arrancó el sexenio del presidente Peña Nieto, por una parte, una sociedad crítica y cada vez más consciente del bajo nivel educativo; por la otra, una estructura sindical oficial empoderada.

Al instalarse el gobierno de Peña Nieto, designó en la Secretaría de Educación Pública a un cuadro de funcionarios no cercanos al SNTE y, desde el primer momento, dio la impresión de que la misión misma del propio secretario era la

[1] Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Educativos (ENLACE), Exámenes de la Calidad y el Logro Educativo (EXCALE).

de acotar la relación y ámbito de influencia de la dirección sindical. Lo anterior generó alejamiento y detonó desconfianza.

Respaldado en la declaración de la Unesco (1990) en el sentido de que el derecho a la educación solo es tal si se garantiza que la educación sea de calidad, la reforma constitucional de 2013 puso en el centro a este aspecto y dotó de instrumentos institucionales y procesos para su evaluación sistemática a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Culminó disponiendo que una maestra o maestro sin mínimos resultados en la evaluación podría verse afectado en su definitividad.

La aprobación e implementación de esta reforma no contó con el consenso ni apoyo de la estructura sindical y fue hecha mandando a apresar a la dirigente magisterial (BBC News Mundo, 2013). Lo anterior, sumado al reclamo de afectación de derechos laborales de maestras y maestros, derivó en un movimiento de resistencia que fue paulatinamente creciendo. De manera coloquial, la disidencia magisterial coreaba que se trataba de una "mal llamada reforma educativa" (Olivares, 2021), que en realidad era una reforma laboral. Al acercarse el período electoral de 2018, esta inconformidad se tradujo en una demanda a la reversión de la reforma educativa. Una vez electo el nuevo gobierno, se convirtió en una de las primeras prioridades.

El 15 de mayo de 2019 se publicó la reforma constitucional que echó abajo la reforma educativa de 2013 (DOF, 2019). Sustituyó al INEE por el Sistema de Mejora Continua de la Educación y eliminó la disposición de la eventual afectación a la definitividad laboral.

Es relevante señalar que el dictamen con el texto actual del artículo tercero, producto de esta última reforma constitucional, surgió principalmente de dos iniciativas: una presentada por el presidente Andrés Manuel López Obrador (Cámara de Diputados, 2018) y otra por los cuatro coordinadores parlamentarios de oposición (Cámara de Diputados, 2019a). Al requerirse dos terceras partes de los plenos de las cámaras de diputados y senadores para su aprobación, tuvo que pasar por un exhaustivo ejercicio de discusión y revisión en que se mezclaron e integraron ambas iniciativas. El proceso legislativo fue intenso y derivó en algunos momentos en desconfianzas que llevaron a hacer una redacción un tanto exhaustiva para ser un texto constitucional. Lo anterior delimitó el contenido de los programas educativos y de los libros de texto gratuitos (LTG).

Entre los aspectos más importantes, esta nueva reforma agrega a la definición constitucional de educación la característica de *inclusiva* a las ya contenidas previamente de *universal*, *pública*, *gratuita* y *laica*. A partir del párrafo segundo va adicionando importantes elementos:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje.

El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos.

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la trasformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional.

Continuando en el párrafo 10:

Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación.

A fin de dar cumplimiento a lo dispuesto en la fracción II de este artículo, el Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación básica y normal en toda la República; para tal efecto, considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos, regionales y locales.

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

b) Será nacional, en cuanto –sin hostilidades ni exclusivismos– atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la naturaleza, la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de las familias, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

[…]

e) Será equitativo, para lo cual el Estado implementará medidas que favorezcan el ejercicio pleno del derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas, regionales y de género en el acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos.

En las escuelas de educación básica de alta marginación, se impulsarán acciones que mejoren las condiciones de vida de los educandos, con énfasis en las de carácter alimentario. Asimismo, se respaldará a estudiantes en vulnerabilidad social, mediante el establecimiento de políticas incluyentes y transversales.

En educación para personas adultas, se aplicarán estrategias que aseguren su derecho a ingresar a las instituciones educativas en sus distintos tipos y modalidades.

> En los pueblos y comunidades indígenas se impartirá educación plurilingüe e intercultural basada en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural;
>
> f) Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación;
>
> g) Será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social;
>
> h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar, e
>
> i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad;
>
> […]
>
> V. Toda persona tiene derecho a gozar de los beneficios del desarrollo de la ciencia y la innovación tecnológica. El Estado apoyará la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica, y garantizará el acceso abierto a la información que derive de ella.

Como podemos observar, el propio texto constitucional tiene, en forma explícita, una gran cantidad de contenidos puntuales y de forma, que dan contenido a la educación en general e inciden en pautas para los LTG en particular. A estos contenidos, habría que agregar los aspectos que, adicionalmente, contiene la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2019b), en la cuales además de ampliar las definiciones de los conceptos, se agregan los fines de la educación y se incorpora a la Nueva Escuela Mexicana como orientadora del modelo educativo. En dicha ley, reformada en septiembre de 2019, se establece en su artículo tercero:

> Artículo 3. El Estado fomentará la participación activa de los educandos, madres y padres de familia o tutores, maestras y maestros, así como de los distintos actores involucrados en el proceso educativo y, en general, de todo el Sistema Educativo

Nacional, para asegurar que éste extienda sus beneficios a todos los sectores sociales y regiones del país…

En el artículo 7, señala que será:

I. Universal, al ser un derecho humano que corresponde a todas las personas por igual, por lo que:

a) Extenderá sus beneficios sin discriminación alguna, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 10. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y

b) Tendrá especial énfasis en el estudio de la realidad y las culturas nacionales;

II. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión…

[…]

a) Asegurará que el proceso educativo responda al interés social y a las finalidades de orden público para el beneficio de la Nación.

En la fracción XII del artículo 8, mandata:

XII. Proporcionar a los educandos libros de texto gratuitos y materiales educativos impresos o en formatos digitales para la educación básica…

En la misma ley, se definen la función, los fines, los criterios y la orientación integral de lo que se establece como Nueva Escuela Mexicana:

Artículo 11. El Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

Continúa en el artículo 12 con más lineamientos:

Artículo 12. En la prestación de los servicios educativos se impulsará el desarrollo humano integral para:

I. Contribuir a la formación del pensamiento crítico, a la transformación y al crecimiento solidario de la sociedad, enfatizando el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo;

II. Propiciar un diálogo continuo entre las humanidades, las artes, la ciencia, la tecnología y la innovación como factores del bienestar y la transformación social;

III. Fortalecer el tejido social para evitar la corrupción, a través del fomento de la honestidad y la integridad, además de proteger la naturaleza, impulsar el desarrollo en lo social, ambiental, económico, así como favorecer la generación de capacidades productivas y fomentar una justa distribución del ingreso;

IV. Combatir las causas de discriminación y violencia en las diferentes regiones del país, especialmente la que se ejerce contra la niñez y las mujeres, y

V. Alentar la construcción de relaciones sociales, económicas y culturales con base en el respeto de los derechos humanos.

En su artículo 13, establece:

Artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en:

I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social;

II. La responsabilidad ciudadana, sustentada en valores como la honestidad, la justicia, la solidaridad, la reciprocidad, la lealtad, la libertad, entre otros;

III. La participación activa en la transformación de la sociedad, al emplear el pensamiento crítico a partir del análisis, la reflexión, el diálogo, la conciencia histórica, el humanismo y la argumentación para el mejoramiento de los ámbitos social, cultural y político, y

IV. El respeto y cuidado al medio ambiente, con la constante orientación hacia la sostenibilidad, con el fin de comprender y asimilar la interrelación con la naturaleza y de los temas sociales, ambientales y económicos, así como su

responsabilidad para la ejecución de acciones que garanticen su preservación y promuevan estilos de vida sostenibles.

En el artículo 15 establecen con claridad los fines de la educación:

Artículo 15. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, persigue los siguientes fines:

I. Contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos, para que ejerzan de manera plena sus capacidades, a través de la mejora continua del Sistema Educativo Nacional;

II. Promover el respeto irrestricto de la dignidad humana, como valor fundamental e inalterable de la persona y de la sociedad, a partir de una formación humanista que contribuya a la mejor convivencia social en un marco de respeto por los derechos de todas las personas y la integridad de las familias, el aprecio por la diversidad y la corresponsabilidad con el interés general;

III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, y promover el conocimiento, respeto, disfrute y ejercicio de todos los derechos, con el mismo trato y oportunidades para las personas;

IV. Fomentar el amor a la Patria, el aprecio por sus culturas, el conocimiento de su historia y el compromiso con los valores, símbolos patrios y las instituciones nacionales;

V. Formar a los educandos en la cultura de la paz, el respeto, la tolerancia, los valores democráticos que favorezcan el diálogo constructivo, la solidaridad y la búsqueda de acuerdos que permitan la solución no violenta de conflictos y la convivencia en un marco de respeto a las diferencias;

VI. Propiciar actitudes solidarias en el ámbito internacional, en la independencia y en la justicia para fortalecer el ejercicio de los derechos de todas las personas, el cumplimiento de sus obligaciones y el respeto entre las naciones;

VII. Promover la comprensión, el aprecio, el conocimiento y enseñanza de la pluralidad étnica, cultural y lingüística de la nación, el diálogo e intercambio intercultural sobre la base de equidad y respeto mutuo; así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país;

VIII. Inculcar el respeto por la naturaleza, a través de la generación de capacidades y habilidades que aseguren el manejo integral, la conservación y el aprovechamiento de los recursos naturales, el desarrollo sostenible y la resiliencia frente al cambio climático;

IX. Fomentar la honestidad, el civismo y los valores necesarios para transformar la vida pública del país…

Los criterios de la educación se establecen en el artículo 16:

Artículo 16. La educación que imparta el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, se basará en los resultados del progreso científico; luchará contra la ignorancia, sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la discriminación y la violencia, especialmente la que se ejerce contra la niñez y las mujeres, así como personas con discapacidad o en situación de vulnerabilidad social, debiendo implementar políticas públicas orientadas a garantizar la transversalidad de estos criterios en los tres órdenes de gobierno.

Además, responderá a los siguientes criterios:

I. Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

II. Será nacional, en cuanto que, sin hostilidades ni exclusivismos, la educación atenderá a la comprensión y solución de nuestros problemas, al aprovechamiento sustentable de nuestros recursos naturales, a la defensa de nuestra soberanía e independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

III. Será humanista, al fomentar el aprecio y respeto por la dignidad de las personas, sustentado en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, promoviendo el mejoramiento de la convivencia humana y evitando cualquier tipo de privilegio de razas, religión, grupos, sexo o de personas;

IV. Promoverá el respeto al interés general de la sociedad, por encima de intereses particulares o de grupo, así como el respeto a las familias, a efecto de que se reconozca su importancia como los núcleos básicos de la sociedad y constituirse como espacios libres de cualquier tipo de violencia;

V. Inculcará los conceptos y principios de las ciencias ambientales, el desarrollo sostenible, la prevención y combate a los efectos del cambio climático, la reducción del riesgo de desastres, la biodiversidad, el consumo sostenible y la resiliencia; así como la generación de conciencia y la adquisición de los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores necesarios para forjar un futuro sostenible, como elementos básicos para el desenvolvimiento armónico e integral de la persona y la sociedad;

VI. Será equitativa, al favorecer el pleno ejercicio del derecho a la educación de todas las personas, para lo cual combatirá las desigualdades socioeconómicas, regionales, de capacidades y de género, respaldará a estudiantes en condiciones de vulnerabilidad social y ofrecerá a todos los educandos una educación pertinente que asegure su acceso, tránsito, permanencia y, en su caso, egreso oportuno en los servicios educativos;

VII. Será inclusiva, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos, y así eliminar las distintas barreras al aprendizaje y a la participación, para lo cual adoptará medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables;

VIII. Será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades sobre la base del respeto a sus diferentes concepciones, opiniones, tradiciones, costumbres y modos de vida y del reconocimiento de sus derechos, en un marco de inclusión social;

IX. Será integral porque educará para la vida y estará enfocada a las capacidades y desarrollo de las habilidades cognitivas, socioemocionales y físicas de las personas que les permitan alcanzar su bienestar y contribuir al desarrollo social, y

X. Será de excelencia, orientada al mejoramiento permanente de los procesos formativos que propicien el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico, así como el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad.

La orientación integral queda establecida en los artículos 17 y 18:

Artículo 17. La orientación integral en la nueva escuela mexicana comprende la formación para la vida de los educandos, así como los contenidos de los planes y programas de estudio, la vinculación de la escuela con la comunidad y la adecuada

formación de las maestras y maestros en los procesos de enseñanza aprendizaje, acorde con este criterio.

Artículo 18. La orientación integral, en la formación de la mexicana y el mexicano dentro del Sistema Educativo Nacional, considerará lo siguiente:

I. El pensamiento lógico matemático y la alfabetización numérica;

II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos;

III. El conocimiento tecnológico, con el empleo de tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, manejo de diferentes lenguajes y herramientas de sistemas informáticos, y de comunicación;

IV. El conocimiento científico, a través de la apropiación de principios, modelos y conceptos científicos fundamentales, empleo de procedimientos experimentales y de comunicación;

V. El pensamiento filosófico, histórico y humanístico;

VI. Las habilidades socioemocionales, como el desarrollo de la imaginación y la creatividad de contenidos y formas; el respeto por los otros; la colaboración y el trabajo en equipo; la comunicación; el aprendizaje informal; la productividad; capacidad de iniciativa, resiliencia, responsabilidad; trabajo en red y empatía; gestión y organización;

VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad;

VIII. El logro de los educandos de acuerdo con sus capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmo de aprendizaje diversos;

IX. Los conocimientos, habilidades motrices y creativas, a través de la activación física, la práctica del deporte y la educación física vinculadas con la salud, la cultura, la recreación y la convivencia en comunidad;

X. La apreciación y creación artística, a través de conocimientos conceptuales y habilidades creativas para su manifestación en diferentes formas, y

XI. Los valores para la responsabilidad ciudadana y social, como el respeto por los otros, la solidaridad, la justicia, la libertad, la igualdad, la honradez, la gratitud y la participación democrática con base a una educación cívica.

Ahora bien, respecto de los planes y programas de estudio y libros de texto, los artículos 22, 23 y 24 establecen:

Artículo 22. [Cuarto párrafo] Los libros de texto que se utilicen para cumplir con los planes y programas de estudio para impartir educación por el Estado y que se derive de la aplicación del presente Capítulo, serán los autorizados por la Secretaría en los términos de esta Ley, por lo que queda prohibida cualquier distribución, promoción, difusión o utilización de los que no cumplan con este requisito. Las autoridades escolares, madres y padres de familia o tutores harán del conocimiento de las autoridades educativas correspondientes cualquier situación contraria a este precepto.

Artículo 23. La Secretaría determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República Mexicana, de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la educación normal y demás aplicables para la formación de maestras y maestros de educación básica, de conformidad a los fines y criterios establecidos en los artículos 15 y 16 de esta Ley.

Para tales efectos, la Secretaría considerará la opinión de los gobiernos de los Estados, de la Ciudad de México y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos, regionales y locales. De igual forma, tomará en cuenta aquello que, en su caso, formule la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.

Las autoridades educativas de los gobiernos de las entidades federativas y municipios podrán solicitar a la Secretaría actualizaciones y modificaciones de los planes y programas de estudio, para atender el carácter regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la elaboración de los planes y programas de estudio a los que se refiere este artículo, se podrán fomentar acciones para que emitan su opinión las maestras y los maestros, así como las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. De igual forma, serán consideradas las propuestas que se formulen de acuerdo con el contexto de la prestación del servicio educativo y respondan a los enfoques humanista, social, crítico,

comunitario e integral de la educación, entre otros, para la recuperación de los saberes locales.

Para el debate nacional que nos ocupa, es muy importante lo que establece la ley en sus artículos 27, 28 y 30:

Artículo 27. La Secretaría realizará revisiones y evaluaciones sistemáticas y continuas de los planes y programas a que se refiere este Capítulo, para mantenerlos permanentemente actualizados y asegurar en sus contenidos la orientación integral para el cumplimiento de los fines y criterios de la educación. Fomentará la participación de los componentes que integren el Sistema Educativo Nacional.

Artículo 28. Los planes y programas que la Secretaría determine en cumplimiento del presente Capítulo, así como sus modificaciones, se publicarán en el Diario Oficial de la Federación y en el órgano informativo oficial de cada entidad federativa y, previo a su aplicación, se deberá capacitar a las maestras y los maestros respecto de su contenido y métodos, así como generar espacios para el análisis y la comprensión de los referidos cambios.

[…]

Artículo 30. Los contenidos de los planes y programas de estudio de la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, de acuerdo al tipo y nivel educativo, serán, entre otros, los siguientes:

I. El aprendizaje de las matemáticas;

II. El conocimiento de la lecto-escritura y la literacidad, para un mejor aprovechamiento de la cultura escrita;

III. El aprendizaje de la historia, la geografía, el civismo y la filosofía;

IV. El fomento de la investigación, la ciencia, la tecnología y la innovación, así como su comprensión, aplicación y uso responsables;

V. El conocimiento y, en su caso, el aprendizaje de lenguas indígenas de nuestro país, la importancia de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas;

VI. El aprendizaje de las lenguas extranjeras;

VII. El fomento de la activación física, la práctica del deporte y la educación física;

VIII. La promoción de estilos de vida saludables, la educación para la salud, la importancia de la donación de órganos, tejidos y sangre;

IX. El fomento de la igualdad de género para la construcción de una sociedad justa e igualitaria;

X. La educación sexual integral y reproductiva que implica el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar, la maternidad y la paternidad responsable, la prevención de los embarazos adolescentes y de las infecciones de transmisión sexual;

XI. La educación socioemocional;

XII. La prevención del consumo de sustancias psicoactivas, el conocimiento de sus causas, riesgos y consecuencias;

XIII. El reconocimiento de la diversidad de capacidades de las personas, a partir de reconocer su ritmo, estilo e intereses en el aprendizaje, así como el uso del Lenguaje de Señas Mexicanas, y fortalecer el ejercicio de los derechos de todas las personas;

XIV. La promoción del emprendimiento, el fomento de la cultura del ahorro y la educación financiera;

XV. El fomento de la cultura de la transparencia, la rendición de cuenta, la integridad, la protección de datos personales, así como el conocimiento en los educandos de su derecho al acceso a la información pública gubernamental y de las mejores prácticas para ejercerlo;

XVI. La educación ambiental para la sustentabilidad que integre el conocimiento de los conceptos y principios de las ciencias ambientales, el desarrollo sostenible, la prevención y combate del cambio climático, así como la generación de conciencia para la valoración del manejo, conservación y aprovechamiento de los recursos naturales que garanticen la participación social en la protección ambiental;

XVII. El aprendizaje y fomento de la cultura de protección civil, integrando los elementos básicos de prevención, autoprotección y resiliencia, así como la

mitigación y adaptación ante los efectos que representa el cambio climático y los riesgos inherentes a otros fenómenos naturales;

XVIII. El fomento de los valores y principios del cooperativismo que propicien la construcción de relaciones, solidarias y fraternas;

XIX. La promoción de actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general;

XX. El fomento de la lectura y el uso de los libros, materiales diversos y dispositivos digitales;

XXI. La promoción del valor de la justicia, de la observancia de la ley y de la igualdad de las personas ante ésta, la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como la práctica de los valores y el conocimiento de los derechos humanos para garantizar el respeto a los mismos;

XXII. El conocimiento de las artes, la valoración, la apreciación, preservación y respeto del patrimonio musical, cultural y artístico, así como el desarrollo de la creatividad artística por medio de los procesos tecnológicos y tradicionales;

XXIII. La enseñanza de la música para potencializar el desarrollo cognitivo y humano, así como la personalidad de los educandos;

XXIV. El fomento de los principios básicos de seguridad y educación vial…

En los artículos 59 y 60 se definen el carácter humanista y cultural de la educación:

Artículo 59. En la educación que imparta el Estado se promoverá un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza.

De igual forma, para resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente, aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones concretas de su realidad y desarrollar sus actitudes y habilidades para su participación en los procesos productivos, democráticos y comunitarios.

Las autoridades educativas impulsarán medidas para el cumplimiento de este artículo con la realización de acciones y prácticas basadas en las relaciones culturales, sociales y económicas de las distintas regiones, pueblos y comunidades del país para contribuir a los procesos de transformación.

Artículo 60. El Estado generará mecanismos para apoyar y promover la creación y difusión artística, propiciar el conocimiento crítico, así como la difusión del arte y las culturas.

Posteriormente, se establece al educando como prioridad en el Sistema Educativo Nacional:

Artículo 72. Los educandos son los sujetos más valiosos de la educación con pleno derecho a desarrollar todas sus potencialidades de forma activa, transformadora y autónoma.

Como parte del proceso educativo, los educandos tendrán derecho a:

I. Recibir una educación de excelencia;

II. Ser respetados en su integridad, identidad y dignidad, además de la protección contra cualquier tipo de agresión física o moral;

III. Recibir una orientación integral como elemento para el pleno desarrollo de su personalidad;

IV. Ser respetados por su libertad de convicciones éticas, de conciencia y de religión;

[…]

Artículo 74. Las autoridades educativas, en el ámbito de su competencia, promoverán la cultura de la paz y no violencia para generar una convivencia democrática basada en el respeto a la dignidad de las personas y de los derechos humanos. Realizarán acciones que favorezcan el sentido de comunidad y solidaridad, donde se involucren los educandos, los docentes, madres y padres de familia o tutores, así como el personal de apoyo y asistencia a la educación, y con funciones directivas o de supervisión para prevenir y atender la violencia que se ejerza en el entorno escolar.

También se establece lo que es la mejora continua de la educación:

Artículo 110. La educación tendrá un proceso de mejora continua, el cual implica el desarrollo permanente del Sistema Educativo Nacional para el incremento del logro académico de los educandos. Tendrá como eje central el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de todos los tipos, niveles y modalidades educativos.

Artículo 111. El Sistema Educativo Nacional contribuirá a la mejora continua de la educación con base en las disposiciones aplicables en la ley de la materia. Para tal efecto, dicha ley establecerá el Sistema de Mejora Continua de la Educación previsto en la fracción IX del artículo 30. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

En el proceso de mejora continua, se promoverá la inclusión de las instituciones públicas de educación superior, considerando el carácter de aquellas a las que la ley otorgue autonomía, así como de las instituciones de particulares que impartan educación con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios.

Por último y para el debate nacional que nos ocupa, se establece el federalismo educativo:

De la distribución de la función social en educación.

Artículo 113. Corresponden de manera exclusiva a la autoridad educativa federal las atribuciones siguientes:

I. Realizar la planeación y la programación globales del Sistema Educativo Nacional;

II. Determinar para toda la República los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio para la educación preescolar, primaria, secundaria, la normal y demás para la formación de maestras y maestros de educación básica, para lo cual considerará la opinión de los gobiernos de los Estados, de la Ciudad de México y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos, regionales y locales, en los términos del artículo 23 de esta Ley;

III. Establecer el calendario escolar aplicable en toda la República para cada ciclo lectivo de la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica;

IV. Elaborar, editar, mantener actualizados y enviar a las entidades federativas en formatos accesibles los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos, mediante procedimientos que permitan la participación de los diversos sectores sociales involucrados en la educación. Al inicio de cada ciclo lectivo, la Secretaría deberá poner a disposición de la comunidad educativa y de la sociedad en general los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos, a través de plataformas digitales de libre acceso;

V. Autorizar el uso de libros de texto para la educación preescolar, primaria y secundaria;

VI. Fijar lineamientos generales para el uso de material educativo para la educación básica;

[…]

Artículo 114.

[…]

V. Prestar los servicios que correspondan al tipo de educación básica y de educación media superior, respecto a la formación, capacitación y actualización para maestras y maestros, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine, de acuerdo con lo dispuesto por la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros;

VI. Revalidar y otorgar equivalencias de estudios de la educación preescolar, primaria, secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, de acuerdo con los lineamientos generales que la Secretaría expida;

VII. Otorgar, negar y revocar autorización a los particulares para impartir la educación inicial, preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de docentes de educación básica;

VIII. Participar en la integración y operación de un sistema de educación media superior y un sistema de educación superior, con respeto a la autonomía universitaria y la diversidad educativa;

IX. Coordinar y operar un padrón estatal de alumnos, docentes, instituciones y centros escolares; un registro estatal de emisión, validación e inscripción

de documentos académicos y establecer un sistema estatal de información educativa. Para estos efectos las autoridades educativas de los Estados y de la Ciudad de México, deberán coordinarse en el marco del Sistema de Información y Gestión Educativa, de conformidad con los lineamientos que al efecto expida la Secretaría y demás disposiciones aplicables.

Las autoridades educativas locales participarán en la actualización e integración permanente del Sistema de Información y Gestión Educativa, mismo que también deberá proporcionar información para satisfacer las necesidades de operación de los sistemas educativos locales;

X. Participar con la autoridad educativa federal, en la operación de los mecanismos de administración escolar;

XI. Vigilar y, en su caso, sancionar a las instituciones ubicadas en su entidad federativa que, sin estar incorporadas al Sistema Educativo Nacional, deban cumplir con las disposiciones de la presente Ley;

XII. Garantizar la distribución oportuna, completa, amplia y eficiente, de los libros de texto gratuitos y demás materiales educativos complementarios que la Secretaría les proporcione;

[…]

Artículo 115. Adicionalmente a las atribuciones exclusivas a las que se refieren los artículos 113 y 114, corresponde a las autoridades educativas federal, de los Estados y Ciudad de México, de manera concurrente, las atribuciones siguientes:

[…]

VIII. Editar libros y producir otros materiales educativos, distintos de los señalados en la fracción IV del artículo 113 de esta Ley, apegados a los fines y criterios establecidos en el artículo 3o. constitucional y para el cumplimiento de los planes y programas de estudio autorizados por la Secretaría;

Hasta aquí las especificaciones normativas más importantes. Queda claro que por más profusa y pormenorizada que sea la Constitución y la ley general respecto de lineamientos, contenidos, fines y criterios de la educación que deben tener una correlación en los contenidos de los LTG, esto solamente es una guía que no sustituye al diseño pedagógico, didáctico y programático que deben tener los programas sintéticos y los LTG. La cuantía, secuenciación de los contenidos

y metodología de disciplinas o proyectos articuladores debe ser objeto de ese diseño curricular.

Una vez hechos estos importantes cambios, se emitió la convocatoria para participar en la confección de los LTG —con nuevos responsables en el área de materiales didácticos—, fundamentalmente a maestras y maestros de educación básica y se hizo integración de aportaciones hechas con una nueva metodología basada esencialmente en proyectos educativos y no en la clásica separación de disciplinas.

De ahí surgieron polémicas por las formas, la metodología de proyectos y los programas sintéticos, el tiempo en que fueron publicados y su vinculación con los contenidos de los LTG; así también por las consultas a gobiernos de las entidades federativas. Todo lo anterior derivó en demandas de amparo, en denuncias mediáticas —con aseveraciones ciertas y falsas— y también dos controversias constitucionales que detuvieron la distribución de LTG en Chihuahua y Coahuila y la mantuvieron suspendida por algunas semanas en Jalisco y otras entidades federativas.

Los LTG en nuestro país son producidos y distribuidos por la Comisión Nacional de Libros de Texto (Conaliteg). En el último año, 2023, el presupuesto aprobado para este organismo fue de 3 677 millones de pesos, lo cual representa un incremento del 2.33 % respecto al año previo.

Para el ciclo escolar 2023-2024 se produjeron casi 141 millones de libros para educación básica, los cuales se repartirán entre los cerca de 25 millones de niños y niñas en este sistema educativo, se encuentran en 229 379 escuelas públicas y particulares de preescolar, primaria y secundaria y son atendidos por 1 223 000 docentes (Conaliteg, 2023).

Para la gran mayoría de maestras y maestros, los LTG representan algo más que una guía pedagógica y didáctica fundamental para la labor académica de todos los días. Sin duda, es la forma de comunicación por excelencia entre docentes, niñas, niños, madres y padres de familia.

A tan solo unos cuantos días de iniciar el ciclo escolar 2023-2024, el debate se centró alrededor si debieran o no distribuirse los LTG en Jalisco. Es decir, aún si los libros presentaron deficiencias en el proceso en elaboración y tienen errores —varias ediciones previas los tuvieron—, ¿se justifica que no se entreguen y que maestras, maestros, niñas, niños, madres y padres de familia carezcan de ellos durante el período escolar?

Este es el contexto en el cual la Universidad de Guadalajara decidió realizar el presente trabajo de investigación sobre los LTG.

Referencias

BBC News Mundo (2013, 17 de febrero). *México: arrestan a poderosa líder sindical de maestros Elba Esther Gordillo Morales*. https://www.bbc.com/mundo/ultimas_noticias/2013/02/130227_ultnot_mexico_sindicalista_ao

Cámara de Diputados, LXIV Legislatura (2018, 13 de diciembre). Iniciativa del Ejecutivo federal con proyecto de decreto, por el que se reforman los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Gaceta Parlamentaria*, 5177-II. http://gaceta.diputados.gob.mx/PDF/64/2018/dic/20181213-II.pdf

Cámara de Diputados, LXIV Legislatura (2019a, 6 de febrero). Iniciativa que reforma los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, suscrita por los coordinadores y los integrantes de los Grupos Parlamentarios del PAN, PRI, Movimiento Ciudadano y PRD. http://gaceta.diputados.gob.mx/Gaceta/64/2019/feb/20190206-III.html#Iniciativa22

Cámara de Diputados, LXIV Legislatura (2019b, 30 de septiembre). Ley General de Educación. Texto vigente. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

CONALITEG. (2023). Avance de distribución de Libros de Texto Gratuitos, ciclo escolar 2023-2024. https://www.conaliteg.gob.mx/transparencia/transparencia_avance_distribucion_2023-2024.php

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2013, 6 de julio). Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013#gsc.tab=0

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2019, 5 de mayo). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0

Gobierno de México (2023). Presupuesto, Ramo 11, Organismos Públicos Descentralizados. https://www.pef.hacienda.gob.mx/es/PEF2023/ramo11-III

OLIVARES, E. (2021). Demanda la CNTE abrogación definitiva de la reforma educativa. *La Jornada*. https://www.jornada.com.mx/notas/2021/12/14/politica/demanda-la-cnte-abrogacion-definitiva-de-la-reforma-educativa/

UNESCO (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa

Capítulo 1. El debate académico sobre distribuir o no los LTG: elementos para una decisión informada

PATRICIA ROSAS CHÁVEZ

Introducción

La implementación de la nueva familia de Libros de Texto Gratuitos (LTG), producto de la reforma al artículo tercero constitucional y que complementa la expedición del nuevo plan de estudios y los programas sintéticos elementos fundantes del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana, propició un debate público en diferentes niveles sobre su hechura, contenidos y distribución. El Instituto Transdisciplinar en Literacidad (ITRALI) de la Universidad de Guadalajara (UdeG) realiza investigación en literacidad, multimodalidad, lectura y escritura. La literacidad, en sentido lato, es la capacidad humana de captar la información del medio en cualquier lenguaje explícito o implícito para interpretarla, procesarla y usarla en sociedad. Se trata, de acuerdo con Calvet (1999), de una práctica social que refleja formas de pensamiento y comunicación en relación con la manera en que se consumen y producen textos, así como las creencias y el valor que se otorga a dichos textos. Entre los derechos humanos, el de la literacidad posee la característica de ser un derecho habilitador porque ejercerlo permite conocer y hacer valer otros más. En el ITRALI consideramos que la literacidad es una forma de innovación educativa, que implica ampliar la conciencia de la relación que existe entre pensamiento, lenguaje, texto y el modo en que se entrega el texto, para comunicar con claridad el propósito discursivo. Este proceso permitirá a las personas mejorar su cognición, así como apropiarse de su legado cultural y jugar un papel activo en la sociedad; su alcance es transdisciplinar (Rosas, 2020).

El reciente debate público sobre los libros de texto trata de un asunto de gran trascendencia para la sociedad mexicana, en su conjunto, por tratarse de la niñez y de las futuras ciudadanas y ciudadanos de nuestro país. El planteamiento hecho por el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) ha desatado polémica y diversos cuestionamientos que van desde aspectos ideológicos hasta contenidos y pedagogía. En este contexto, se parte del artículo 111 de la Ley General de Educación, que refiere: "En el proceso de mejora continua, se promoverá la inclusión de las instituciones públicas de educación superior, considerando el carácter de aquellas a las que la ley otorgue autonomía" (LGE, 2019). Y, ante la resolución sobre los libros de texto gratuitos (LTG) otorgada por la jueza tercera de distrito en materia Administrativa de la Ciudad de México el 18 de mayo del 2023, y las declaraciones del Gobierno de Jalisco en el sentido de que no se entregarían los libros de texto en tanto no se resolviera la controversia judicial (Alonso, 2023), el rector general de la UdeG solicitó al ITRALI que efectuara una investigación exploratoria sobre los LTG para ofrecer elementos que ayuden a la toma de decisiones informada, imparcial y sustentada científicamente en torno a la viabilidad y afectación posible relativa a distribuir o no dichos textos.

Al efecto, se conformó un grupo de académicos para llevar a cabo el análisis de los LTG de primaria. Los resultados de este trabajo se documentan en los volúmenes que integran esta obra; otros documentos se realizaron con el propósito de apoyar a los colegas profesores de la educación básica en la elaboración de sus programas analíticos, y a las familias para comprender mejor y apoyar a sus hijas e hijos en su proceso educativo en este nuevo contexto. Dichos materiales se encuentran disponibles de manera gratuita en www.itrali.cuaad.udg.mx. También se elaboraron unos compendios que fueron entregados a las autoridades educativas en los que se documentan el análisis de la totalidad de códigos QR, que se incluyen en estos libros, así como los errores, sesgos e imprecisiones de información que se detectaron.

La investigación

El ITRALI se posiciona epistemológicamente desde los estudios en literacidad que abarcan, desde la transdisciplina, las diversas visiones que Rowsell y Pahl (2015) enmarcan en su esquema, a saber: a) las que asumen la literacidad vinculada a tipos particulares de organización social y desarrollo cognitivo; b) las que entienden la literacidad como un conjunto de eventos y prácticas sociales contextualizadas; y c) las que vinculan la literacidad cercanamente con la acción política. Desde este posicionamiento, las tres premisas fundamentales que guiaron este trabajo académico fueron:

1. La aproximación al trabajo realizado se llevó a cabo con el profundo respeto que amerita la labor previa de quienes se involucraron en la hechura de los libros de texto que tenemos a vistas. Conocer su posicionamiento epistemológico es importante para comprender mejor de dónde parten y observar así lo logrado y las áreas de mejora.
2. Toda reforma educativa ocurre en la complejidad que involucra una pluralidad de actores con sus visiones y posturas propias sobre el mundo y la educación, las políticas diseñadas, los procesos normativos e institucionales, las luchas de interés o posicionamientos de poder, entre muchos otros aspectos.
3. Es importante distinguir los niveles del debate e intervenir respetuosamente en el que corresponde. Este estudio no participa en el debate político o electoral, tampoco en relación con la controversia judicial. Se centra principalmente en una coyuntura apremiante que demanda la decisión e implicaciones educativas de repartir o no los LTG, observando al máximo los referentes académicos de investigación.

Preguntas de investigación

Las preguntas que guiaron el análisis para esta investigación de naturaleza exploratoria se pueden organizar en tres dimensiones.

1. Dimensión de preceptos normativos:
   - ¿En qué medida los preceptos normativos de la Constitución mexicana se ven reflejados en estos nuevos LTG?
   - ¿Cuáles preceptos normativos de la LGE se ven reflejados, ausentes o se expresan de manera contradictoria en estos libros?
2. Dimensión de articulación:
   - ¿En qué medida se incluyen los criterios que establece el nuevo Plan de Estudios (PE) en los LTG?
   - ¿En qué medida se reflejan los contenidos de los programas sintéticos (PS) en los LTG?
   - ¿De qué forma se expresa la articulación de los PS con los LTG?
3. Aspectos de mejora:
   - ¿Qué aspectos de mejora son prioritarios de atender para que estos libros cumplan el propósito para el que fueron creados?
   - ¿El estado que guardan los LTG hace inviable su distribución?

Breve nota metodológica

Se analizaron treinta ejemplares de LTG correspondientes al nivel de educación primaria, además de los tres libros dirigidos a las y los profesores, que fueron los primeros que estuvieron disponibles en el portal de la Conaliteg (2023). Posteriormente, dicho organismo agregó un libro de trazos para primero, y dos libros multigrado de cartografía y diversidad de México; estos fueron revisados de manera general. Los aspectos analizados en los LTG se enfocaron en la inclusión de los preceptos normativos, tanto del artículo tercero constitucional como los correspondientes de la LGE; las orientaciones epistemológicas y metodológicas de los libros del maestro; la inclusión de los criterios establecidos por el nuevo PE; la articulación entre los PE y los PS en los libros; errores de fondo, forma y oportunidades de mejora; análisis de sesgos; análisis de noticias falsas; temáticas particulares, como la literacidad multimodal, la literatura infantil y el tratamiento de la salud sexual integral; así como la funcionalidad de los códigos QR.

Con relación al perfil de los analistas, se trata de cuarenta profesionales de la UdeG con grados de doctorado y estudios de maestría relacionados con la educación, algunos son miembros del Sistema Nacional de Investigadores, otros son profesores de educación básica, expertos en literatura infantil, ilustradores, entre otros; también integramos a algunos egresados de licenciatura que se enfocaron principalmente en los aspectos de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y búsquedas en redes sociales. El grupo que realizó la primera lectura de los libros estuvo conformado por 32 revisores; las dudas y percepciones iniciales dieron lugar a una segunda lectura y a la ampliación del grupo.

Con el propósito de calibrar los criterios de la revisión se realizaron sesiones de trabajo en las que se explicaron los instrumentos de evaluación, además de que diversos expertos temáticos proveyeron elementos para comprender mejor el contexto de implementación de los nuevos libros, la dinámica de operación en la SEP con el PE (2022) y los PS (2023), así como la cadena institucional que llevaría de la promulgación de la reforma a su implementación en las aulas. Las temáticas que se abordaron fueron desarrollo neurocognitivo en la infancia, desarrollo socioemocional, enfoque de género, educación para la sustentabilidad, salud sexual y reproductiva y diversidad sexual, así como orientaciones epistemológicas y metodológicas de los libros sin recetas para las y los profesores.

Con relación a los instrumentos de evaluación, se diseñaron unos para la recolección de datos cuantitativos; mientras que en las temáticas específicas se utilizaron herramientas más cualitativas a criterio de los académicos expertos. En el caso de los preceptos normativos, se optó preponderantemente por el primer enfoque, dadas las afirmaciones en el sentido de que los LTG no cumplían con estos preceptos, de tal manera que se diseñaron e implementaron rúbricas que

permitieron la colaboración de un equipo completo de analistas, buscando en todo momento que los criterios fueran homogéneos y que los resultados quedaran exentos de cualquier sesgo atribuible a los revisores. Para ello, la validez y confiabilidad del instrumento de recolección de datos, así como una calibración del equipo académico revisor, jugaron un rol fundamental en este trabajo, entendiendo por:

- Validez: La medición precisa de lo que se pretende observar; es decir, los instrumentos determinan efectivamente lo que se pretende medir.
- Confiabilidad: El instrumento de medición (las rúbricas) arrojará resultados similares cuando se aplique en forma reiterada, y esto se logra principalmente mediante un proceso de calibración.
- Calibración: Consiste en un trabajo de capacitación de los analistas en el uso de la rúbrica y un seguimiento posterior a los casos en los que un libro, revisado por dos o más analistas, presente evaluaciones muy diferentes.

De esta manera, los resultados que se presentan corresponden a muestras estadísticamente justificadas, o análisis cualitativos, provenientes de instrumentos válidos y fiables.

Alcances

Como toda investigación, la nuestra tiene unos alcances y límites determinados principalmente en función del tiempo con que se contó para efectuar el análisis:

- Se logra un análisis cuantitativo de preceptos normativos, aunque es necesario profundizar sobre la calidad y suficiencia con que son abordados dichos preceptos.
- Se realiza un análisis de inclusión de elementos del PE en los LTG, pero se requiere profundizar el análisis del propio PE en perspectiva internacional, y en comparación evolutiva respecto de los anteriores PE del país en cuanto al perfil de egreso y los logros de aprendizaje que se pretende obtener, y su abordaje en los LTG.
- Se obtiene un análisis de inclusión de contenidos de los PS y de su articulación con los LTG, pero es necesario revisar la calidad y suficiencia de estos y de la articulación, en relación con la evaluación formativa y su dosificación en relación con los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA).
- Se detectan una serie de aspectos a corregir y mejorar con relación a la fiabilidad de la información, imprecisión o ambigüedad de la misma, sesgos de diversa naturaleza, incongruencia entre los textos, pertinencia en la progresión de los aprendizajes, literacidad multimodal e inconsistencias editoriales.

Aunque es necesario profundizar el análisis de todos estos aspectos en los contenidos con especialistas por campos de conocimiento y ejes articuladores, así como un análisis editorial profundo que incluya ilustraciones, tipografías, características de usabilidad para disléxicos y personas con limitaciones visuales, entre otros elementos.

- Se logró analizar la totalidad de los 750 códigos QR que contienen los libros de primaria y compilar el estatus puntual de cada uno.
- Se analizaron algunas temáticas particulares, como noticias falsas, salud sexual y reproductiva, diversidad, literatura infantil, literacidad multimodal y literatura infantil. Al respecto, se requiere profundizar en los sesgos sutiles que podrían presentarse al tratar estas temáticas.

Los métodos, resultados y discusiones puntuales se abordan conforme a cada temática en ambos volúmenes. En el primero, se incluyen la dimensión normativa y el análisis de temáticas particulares; en el segundo, se profundiza lo relativo a la articulación entre los PS y los LTG, por tratarse del uso que se dará a estos materiales en el aula. A continuación, presentamos un detalle de contenidos del volumen I.

En el capítulo de Silva, desde la lógica de las políticas públicas, se realiza un repaso histórico a las reformas del artículo tercero constitucional y la legislación secundaria desde 1960 a la fecha; periodo en el que identifica seis momentos clave de cambio de la política y controversia derivada de los ajustes a los LTG. En cada una de estas etapas se reseñan los cambios a los preceptos normativos, las orientaciones filosóficas, así como algunos grupos de actores y sus posicionamientos. Particularmente, en el momento más actual, contextualiza los elementos que dieron cabida a la reforma de Peña Nieto y la reversión de esta en la administración de López Obrador, en la que, por cierto, como señalan Hernández y Bravo en el contexto a manera de presentación, el texto constitucional es producto de la combinación de la iniciativa presidencial con la de los grupos parlamentarios de oposición; por lo tanto, no sorprende la variedad de temáticas y principios que se incluyen en la reforma al artículo tercero y que se retomaron en los LTG, debido a que en el fondo quedaron representados, de alguna manera, principios y componentes educativos de diversos espectros políticos.

En el capítulo de los autores Ayala, Moreno y Villarruel realizan el análisis de los libros destinados a las profesoras y profesores de la educación básica. En su planteamiento señalan las implicaciones que tienen la teoría crítica, la pedagogía crítica y las epistemologías del sur en la implementación del nuevo enfoque. Argumentan que el posicionamiento ideológico en sentido amplio no es "nocivo" por sí mismo, cada grupo social lo hace desde su contexto. Destacan que ninguno de los tres libros contiene información que se requiera de manera exclusiva para cada nivel educativo, por lo que sugieren integrar los fundamentos filosóficos,

metodológicos y pedagógicos en un solo libro para el profesorado, en lugar de hacer un libro para cada fase escolar.

Respecto a otros puntos, los autores detectan algunas inconsistencias y contradicciones; por ejemplo, usar las evaluaciones como argumento del origen de las desigualdades. Destacan que la evaluación formativa que se plantea no deja en claro mediante qué mecanismos se garantizará que sea justa, pertinente y oportuna. Además, respecto de la autonomía docente, el aspecto que preocuparía son las asimetrías en la formación de las y los docentes con lo que se podrían ampliar la brecha educativa.

En el siguiente capítulo, Sánchez, Chávez y González analizan de qué manera se aplican los preceptos normativos del artículo tercero constitucional (CM, 2019) y de la LGE (2019) en los LGT desde un enfoque cuantitativo, haciendo previamente un repaso histórico de los marcos normativos en que nacieron estos materiales. Detallan la metodología y el diseño de los instrumentos que se usaron para este análisis. Se trata de dieciocho contenidos que, de acuerdo con la Constitución en su artículo tercero, deben ser impartidos en la educación, y en concordancia, se contabilizaron las páginas que se dedican a cada uno de ellos; además de diez características que, de acuerdo con la LGE, corresponde al Estado vigilar y fomentar; así como otros veinte criterios entre ambos ordenamientos.

Los resultados principales son que los LGT abordan prácticamente todos los preceptos de la Constitución mexicana. Si bien al contabilizar por campo de conocimiento y eje articulador no encontramos uno solo en el que estén ausentes los preceptos de análisis, sí hay libros en los que algunos de estos no se incluyen. No se detectaron expresiones contradictorias a los preceptos de la LGE. Prácticamente, todos los preceptos de la misma están reflejados, exceptuando el que aborda la cultura de transparencia, rendición de cuentas, integridad y protección de datos personales (art. 30). Los contenidos que menos se incluyen son lenguas extranjeras, educación sexual y reproductiva, deporte, educación física y artes, en especial música; mientras que los que más aparecen son los del campo formativo de lenguajes.

En el capítulo de Rodríguez, Zepeda y Cobián reportan sobre la inclusión de los rasgos de aprendizaje del PE en los LTG, a partir de desglosar cada categoría en sus componentes y analizar en cuáles libros se contiene cada categoría. El resultado principal es que en conjunto los diez rasgos que componen el perfil de egreso se reflejan en los nuevos LTG, siendo los más representados: ciudadanía y derechos; igualdad y libertad; pensamiento individual y conciencia social; conciencia y cuidado de sí mismo y la naturaleza; interpretación y resolución de problemas; y el desarrollo de una forma de pensar propia. Aunque hay algunos libros en los que alguno de estos criterios no se incluye.

Por otra parte, se revisa a detalle la aparición de los componentes de cada categoría en los LTG; de este modo, dan cuenta que, por ejemplo, entre los componentes de la categoría ciudadanía y derechos, el componente derecho a elegir

sobre su cuerpo es el que menos se recoge en estos materiales, llegando a abordarse apenas en un tercio del total de libros analizados. La utilidad primaria de este análisis radica en ofrecer un vistazo de cuáles son los componentes que con mayor y menor frecuencia se abordan, y cuáles son los que no se abordan en algunos de los textos; esto para analizar *a posteriori* la profundidad y calidad con que son abordados estos rasgos de aprendizaje en los LGT.

Pasando al análisis de temáticas específicas, debido a que se comentó en diversos medios que los LGT hipersexualizan a niñas y niños, en el capítulo de López, Íñiguez y Riveros, los autores aportan elementos relacionados a los contenidos de esta materia. El capítulo toma como punto de partida las políticas internacionales que definen a la educación integral en sexualidad como un derecho universal y retoman los lineamientos de la Unesco para que sea posible garantizarlo. Por otra parte, señalan que la pertinencia de la educación integral en sexualidad dentro del currículum de la educación básica está pautada por algunos datos, como las estadísticas de abuso sexual infantil y las consecuencias psicoemocionales que de ello derivan, así como el embarazo infantil y adolescente.

Revisando el libro de *Ciencias Naturales* de la generación 2019 de 6º, se observa que contiene tres temas relacionados con la educación integral en sexualidad, con un total de 20 páginas de 173. Esto representa un 11.5 % de la totalidad de temas contenidos en el libro. Por otro lado, de los siete libros para estudiantes de 6º de la actual familia de LTG, cinco de ellos abordan el tema de educación integral en sexualidad. De un total de 1 587 páginas, 83 de ellas guardan relación con el tema en cuestión; cifra que representa un porcentaje de 5.2 %. Es decir, desde la vista de los totales, en los nuevos LGT disminuyó la cantidad de contenidos en esta materia.

El capítulo siguiente se destinó al análisis de la literacidad multimodal en los LGT. En esta sección, Cisneros, Villanueva y Verduzco analizan las ilustraciones que acompañan a los textos escritos, a partir de la noción de multimodalidad que aportan Bateman *et al.* (2017), que refieren la habilidad de interpretar y producir textos que se dan en diferentes modalidades, como escrito, sonido, imágenes y movimiento.

El análisis de literacidad multimodal arrojó, en lo general, que el texto visual es congruente con el modelo educativo planteado, y que refleja los valores que derivan de preceptos normativos, como equidad e inclusión, ya que las personas de las ilustraciones reflejan diversidad: personas con discapacidad, varias personas con piel morena (como somos la mayoría de los mexicanos), etc. Aunque echan de menos la presencia de diversos grupos étnicos, sus formas de vida y su cultura, debido a que a estos se les representa de manera mítica y lejana, inserta en la historia del pasado. Anotan también algunos sesgos sutiles en la equidad de género, ya que las mujeres aparecen la mayoría de las veces jugando roles lúdicos o de cuidado de otros, mientras que los varones ocupan roles directivos u orientados al conocimiento. Respecto de la calidad de la imagen en términos

de literacidad visual (legibilidad, preponderancia de objetos o sujetos, colorido, etc.), en su mayoría, las ilustraciones se distinguen por su sencillez, colorido, fácil lectura y comprensión, son atractivas e idóneas en relación con la edad.

El libro llamado *Múltiples Lenguajes* está dedicado a ofrecer una serie de lecturas en las que se abordan diversas temáticas. En el capítulo de Camberos, Chávez, Orozco y Ramírez, los autores analizan estos libros de 1° y 6°, desde la literatura infantil. Mediante su análisis se encontró que en los LTG se abordan los géneros de poesía visual, microrrelatos, poesía, cuento, teatro y leyenda con recursos visuales interesantes; no obstante, cuantitativamente, disminuye la cantidad de textos literarios por grado: 1° presenta mayor cantidad de textos literarios que sexto, por lo que se sugiere incrementar los contenidos de literatura en todos los grados.

El género que predomina en todos los grados es el género lírico, seguido por el cuento y la leyenda. En todos los grados se incluye la poesía visual. El género dramático y el libro ilustrado/libro álbum son los que tienen menor presencia. Solo se identificaron dos autoras con trayectoria en la literatura para niñas y niños: Martha Riva Palacio Obón y Erika Zepeda Tablada.

En el capítulo siguiente, Luna, Flores y Castañeda abordan la temática de la posverdad, analizando en la esfera política del debate cómo circularon noticias falsas en torno a los LTG debido a la polarización de posturas. Describen la metodología a través de la cual analizaron dieciséis temáticas que sonaron en redes sociales con estridencia, para concluir que siete de estas eran *fake news*. Así, se detectaron diversos casos en los que se señalaba que ciertos contenidos de infancias trans, de promoción política de logros de gobierno, de mapas erróneos u otros se encuentran en los LTG, cuestión que fue corroborada como falsa por los analistas. Cabe destacar que este no fue un propósito inicial de la investigación; las búsquedas en redes sociales se hicieron a partir de los que se llamaron errores en los LTG, y nuestro propósito fue corroborarlos. A medida que se avanzó en su búsqueda aparecieron estas otras temáticas que, al identificarlas y analizarlas, se revelaron como noticias falsas.

En el capítulo de Lozoya, Tello y García detallan el análisis que se realizó sobre la totalidad de los QR, a partir de una serie de supuestos en relación con la utilidad de incorporar esta herramienta a la educación básica, además de tener en cuenta situaciones muy prácticas que podrían afectar el adecuado desempeño de esta tecnología. Se contabilizó un total de 750 vínculos en los LTG de 1° a 6° de primaria, a partir de siete categorías de análisis, a saber: accesibilidad, tipo de dominio o propietario del sitio, publicidad incluida en el vínculo, congruencia del contenido del vínculo con la sección en la que se encuentra, control parental de contenido por edad y costos asociados a la consulta. Entre las principales conclusiones se tuvo que la mayoría de los 750 QR que se incluyen en los libros funcionan y son pertinentes, aunque sería ideal que el dominio al que pertene-

cen fuera de la Conaliteg o alguna institución gubernamental para garantizar la permanencia y pertinencia de dichos recursos.

El volumen II de esta obra se concentra en el análisis de articulación. El propósito consistió en analizar la articulación entre los PS y los contenidos de los LTG. El primer ejercicio fue para identificar la resonancia que se hacen entre sí los propios libros; notamos que prácticamente la mayoría refieren al libro *Nuestros Saberes*, pero no se hacen eco entre sí, además que el libro *Múltiples Lenguajes* quedó un tanto apartado del resto. Por ello, buscamos luego la relación entre los contenidos de los libros y los de los PS. En el segundo volumen se detallan metodologías y resultados en conjunto, así como para cada grado escolar de 1° a 6° de primaria.

Respondiendo a las preguntas de investigación

A manera de síntesis presentamos los resultados de ambos volúmenes a través de las respuestas de las preguntas de investigación que guiaron este estudio.

Dimensión de preceptos normativos

- Los LTG abordan prácticamente todos los preceptos de la Constitución mexicana, aunque se requieren más análisis para profundizar en la calidad y suficiencia con que estos contenidos son abordados. Si bien al contabilizar por campo de conocimiento y eje articulador, no encontramos uno solo en que estén ausentes los preceptos de análisis, sí hay libros en los que algunos de estos no se incluyen.
- No se detectaron expresiones contradictorias a los preceptos de la LGE. Prácticamente todos los preceptos de la misma están reflejados, exceptuando el que aborda la cultura de transparencia, rendición de cuentas, integridad y protección de datos personales (art. 30). Los contenidos que menos se incluyen son lenguas extranjeras, educación sexual y reproductiva, deporte, educación física y artes, en especial música.
- Sobre la aplicación del PE para lograr el perfil de egreso propuesto por la NEM para la EB, encontramos que en conjunto los diez criterios se reflejan en los nuevos LTG, siendo los más altos: ciudadanía y derechos; igualdad y libertad; pensamiento individual y conciencia social; conciencia y cuidado de sí mismo y la naturaleza; interpretación y resolución de problemas; y el desarrollo de una forma de pensar propio. Aunque hay libros en los que no se incluyen algunos de estos. El nuevo PE incluye los mismos criterios para el perfil de

egreso en los tres niveles de la educación básica y no incluye referentes de logro de los aprendizajes, cuestión que será necesario revisar a la luz de los acuerdos de evaluación ahora que ya fueron publicados.

Dimensión de articulación

- Si bien la cadena de preceptos normativos y PE se corresponden, existen diversos contenidos de los PS que no se reflejan en los LTG; esto aumenta al entrar al análisis de los PDA. La articulación entre estos libros es mejorable, particularmente si consideramos que hay contenidos y PDA que se reiteran en varios libros, mientras que hay otros ausentes.
- Se identifica que un desafío inmediato que enfrentan los docentes es efectuar la lectura de los nuevos LTG para poder pasar a la fase de codiseño. Por conteo de palabras, por grado, los docentes deberían dedicar un promedio de 85 horas a leer los libros, otras cinco para leer los PS, además de otras tantas para revisar el diagnóstico de su zona y así poder realizar su programa analítico (PA).

Dimensión de mejoras

Las posibilidades de mejora que se detectaron son susceptibles de agruparse en siete categorías, algunas de ellas con subcategorías: se detectaron casos de mejora sobre la fiabilidad de la información, imprecisión o ambigüedad, ya sea en las instrucciones o en los contenidos. Con relación a los sesgos es importante mencionar que debido a que en la elaboración de los LTG participaron muchos profesores y actores con diversidad de trayectorias académicas, regiones, experiencias y temas de especialidad, se detectaron un conjunto de sesgos de diverso tipo, algunos sutiles —sobre todo en temáticas que aún no son de dominio general, como equidad de género y sustentabilidad— y otros evidentes que obedecen más a la redacción de textos en los que no se cuida la argumentación científica y que da lugar a excesos verbales. Estos últimos vale la pena aclarar que son más bien sesgos particulares, es decir, no se observan en una tendencia estructural que condicione la viabilidad de los contenidos en su conjunto.

También se encontraron algunos casos de incongruencia entre los textos, ya sea entre texto y texto, o entre texto e imagen. Se observan casos en que es necesario trabajar la pertinencia en la progresión de los aprendizajes; en varios de ellos se puede mejorar la profundidad y el nivel de lectura conforme al grado.

El análisis de literacidad multimodal arrojó que, en lo general, el texto visual es congruente con el modelo educativo planteado, y que refleja los valores que

derivan de preceptos normativos, como equidad e inclusión, ya que las personas de las ilustraciones reflejan inclusión porque visibilizan la diversidad, aunque prevalecen algunos sesgos sutiles, sobre todo en la equidad de género y la inclusión de poblaciones indígenas.

Adicionalmente, sin ser exhaustivos, se detectaron diversas inconsistencias editoriales asociadas con corrección de estilo (ortografía, sintaxis y gazapos), tipografía (tipo, tamaño y color), acomodo de la información (categorización, preponderancia visual y alineación de textos), ilustraciones (calidad en términos de diseño, acomodo y acompañamiento al texto escrito) e iconografía (intuitividad y significación).

Finalmente, para responder a la pregunta acerca de si el estado que guardan los LTG hace inviable su distribución, al realizar una valoración de conjunto se encuentra que los nuevos LTG 2023-2024 no están para desecharse, pero sí demandan de un trabajo más profundo, especializado y colegiado para su mejora. Además, no distribuirlos podría generar una afectación en la formación educativa de la niñez, en la labor de maestras y maestros y en el vínculo con las madres y padres de familia, además del menoscabo al erario público.

Discusión y sugerencias

En la valoración de conjunto se tuvo en consideración que, para el ciclo escolar 2023-2024, el nivel de educación básica cuenta con 24 093 801 estudiantes y 1 223 387 docentes que acuden a 229 379 escuelas en todo el país, los cuales implicaron la hechura y distribución de 95.6 millones de ejemplares de los nuevos LTG (SEP, 2023); y el proceso para imprimir y luego distribuir esta cantidad de libros debió iniciar por lo menos en enero de 2023. De manera tal que en el balance de los aspectos que pudieron ser revisados y los costos y afectaciones posibles, resultaba menos dañino distribuir los LTG que negar el acceso de esos materiales a una quinta parte de la población mexicana; no obstante, en esta investigación se reconoce la necesidad de mejorarlos. A continuación, se discuten algunos puntos y se plantean algunas sugerencias; varias de ellas podrían contribuir a mejorar en el corto plazo la calidad de estos materiales.

En primer lugar, como se menciona en los resultados, se identificaron sesgos de diversa naturaleza. Algunos son sutiles en temáticas como la equidad de género y la sustentabilidad, otros refieren a textos en los que no se cuidó completamente la redacción científica y, por tanto, dan lugar a excesos verbales. No obstante, también se aclaró que estos últimos son sesgos particulares en los que no se observa una tendencia estructural que condicione la viabilidad de los contenidos en su conjunto. Profundizar el análisis de los sesgos de todo tipo en los

LTG y eliminarlos permitirá una mayor congruencia con el modelo de la NEM, a la vez que ejemplificará en sus propios textos el pensamiento crítico, que es uno de los ejes articuladores en los que se persigue formar al estudiantado. En este mismo sentido, se requiere rehacer las presentaciones de los libros para la niñez, vocacionando el texto a sus destinatarios.

Con relación a la serie de libros para el profesorado, no queda clara la utilidad de tocar una información en una fase o en otra, y por tratarse de contenidos en los que se hace un posicionamiento filosófico, epistemológico, metodológico y pedagógico es factible integrar todo en un solo texto. Otra situación sería si en estos textos se pretendiera abordar información relativa a los PS. Un aspecto importante en el nuevo modelo es la autonomía que se pretende que logren los docentes; este es, desde luego, un planteamiento sobre el que se requiere trabajar en el largo plazo, pero que no es posible lograr solo mediante acciones formativas, sino integrando otras de carácter estructural, como los espacios y tiempos que las y los profesores dediquen al análisis de los LTG, el PE, los PS y los diagnósticos de la zona escolar a la que pertenecen para elaborar sus PA, atendiendo efectivamente a su contexto y necesidades puntuales.

Otro tipo de acciones estructurales deseables para lograr esta autonomía son las colaborativas con pares académicos de otras instituciones para la investigación del profesor. Cochran-Smith y Lytle (1993 y 2009) señalan la importancia de distinguir entre la investigación *sobre* el profesor y la investigación *del* profesor. En el primer caso, investigadores externos estudian y documentan las prácticas de los maestros; en el segundo, es el propio profesor quien observa sistemáticamente —con el apoyo de pares— su práctica y hace conciencia de los cambios necesarios para mejorarla.

Se calculó que la lectura de los libros por grado, más la del PE, los contenidos y PDA de los PS, y el diagnóstico de zona escolar, además de la hechura del PA demandarían por lo menos unas 120 horas, y dado que el ciclo escolar ya estaba en marcha, el ITRALI (2023a) diseñó unos materiales que podrían facilitar la hechura del PA por lo menos para el primer trimestre. Es importante aclarar que se trata de orientaciones y no de guías; la precisión importa porque el nuevo modelo justamente al promover la autonomía docente caería en la contradicción de darle al profesor el programa hecho para que se aplique en todas las escuelas del país, sin considerar el contexto. Por ello, el contenido que se ofrece en estos materiales es el análisis que corresponde a una determinada cantidad de Proyectos Escolares, comunitarios y de aula, en relación con los contenidos y PDA que plantea el PS para cada fase, acompañado de descripciones orientadoras, como la cantidad de actividades, el tipo de recursos que demanda cada proyecto, las potenciales vinculaciones con el resto de los libros, principalmente; todo ello abona a que de un vistazo, el profesor decida en su contexto si ese proyecto le es de utilidad o no a los propósitos de aprendizaje que ha propuesto para sus estudiantes. Esto

facilitará al profesor la pronta detección de la vinculación que existe entre los PS y los LTG, en tanto que se avanza en ciclos posteriores hacia esquemas formativos y de elaboración de los PA conforme al modelo.

De igual forma, el modelo de la NEM, al aspirar a la integración comunitaria, abre la puerta a una participación más activa de las familias mediante los Proyectos Comunitarios. Esta colaboración demanda, por un lado, que las familias conozcan el nuevo modelo y su funcionamiento, y por otro, que tengan acceso a recursos que les permitan apoyar mejor la formación de sus hijas e hijos. Por ello, el ITRALI (2023b) puso a disposición las *Orientaciones para madres, padres y jefes de familia en torno a los nuevos libros de texto gratuitos*, en las que integran aspectos relacionados con el modelo y uso de los nuevos LTG, el acceso a los QR y la búsqueda de información confiable, literacidades familiares, literatura infantil, educación sexual integral, así como aclaraciones en torno a noticias falsas que circularon y errores detectados en los libros.

La idea de integrar la tecnología a los LTG mediante QR es oportuna y de utilidad, aunque demandará la elaboración de materiales impresos para aquellas poblaciones donde no se cuente con luz o acceso a internet. La variedad de recursos y de fuentes donde localizarlos también es atractiva y requiere un esfuerzo permanente de actualización. También es atendible la sugerencia de que se integre un repositorio oficial con estos materiales que, por un lado, garantice que los materiales estén disponibles y, por otro, la fiabilidad de los mismos.

La formación en la educación sexual integral conforme a los lineamientos de la Unesco (2018) es un aspecto de salud pública de primera importancia por los datos de abuso sexual y de embarazos tempranos que se citaron en la investigación, pero también porque su abordaje integral desde la socioemocionalidad abonará a una niñez y adolescencia más feliz. Por ello, es importante sostener la educación para la salud sexual y reproductiva en los términos planteados y profundizar en algunos temas adicionales en los LTG. Estos aspectos no se agotan desde luego en estos materiales, sino que requieren movilizar la participación colaborativa y articulada del sector salud con educación tanto en la formación como en la atención comunitaria de esta temática.

Pozo (2006), al referirse a las dificultades que entraña la apropiación de la cultura simbólica (vía representaciones numéricas, artísticas, científicas, etc.), señala que se requieren nuevas formas de adquirir conocimiento. La literatura es la fuente por excelencia de adquisición de la cultura simbólica, puesto que facilita el dominio de códigos y su comprensión (la lectura en sí misma), a la vez que el acceso a un lenguaje culto en el sentido de que se involucran imaginación, creatividad y criticidad con las múltiples representaciones de la cultura simbólica. Por ello, es importante, particularmente en la infancia, tener acceso a textos no solo útiles, bien escritos e informativos, sino también bellos.

La Asociación Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA, por sus siglas en inglés, 2021) afirma que los resultados del reporte del Progreso en el Estudio Internacional de Habilidades Lectoras (PIRLS, por sus siglas en inglés) han generado mucha investigación que ha demostrado que los estudiantes que tienen una mejor actitud hacia la lectura logran mejores resultados. Es notable que el PIRLS (2020) incluya entre los componentes de la habilidad lectora las conductas y actitudes de los estudiantes hacia la lectura; cuestión que indagan a partir de su ambiente en casa, las lenguas que se hablan, los libros con que cuentan, así como las experiencias del estudiante en la escuela como sentido de pertenencia y otros aspectos sobre sus hábitos y actitudes, como qué tanto les gusta leer, si se sienten confiados en su habilidad lectora y su involucramiento en las lecturas.

Con relación a la literatura infantil, ahora que el nuevo modelo plantea la evaluación formativa y que se aleja de la aplicación de pruebas estandarizadas, sería adecuado que incorporara entre sus referentes curriculares y evaluativos el gusto por la lectura. En la familia de nuevos LTG, el libro *Múltiples Lenguajes* de todos los grados escolares de primaria es el que concentra el aspecto literario. No obstante, como lo documenta la investigación, los textos varían entre géneros literarios y textos informativos, además de que disminuyen a medida que avanza la escolaridad. La etapa temprana es de suma importancia para introducir el gusto por la lectura, pero el acceso a los libros está en función de los recursos económicos con que se cuente.

Por otra, parte, diversos estudios muestran la correspondencia entre los libros que se poseen en casa y el éxito escolar (U.S. Department of Education, 2023); en México, el Módulo sobre lectura (Molec) del INEGI (2023) reportó que entre la población definida como no lectora, el 60.7 % no cuenta con libros distintos a los de texto en casa, mientras que este dato es de 29.4 % para la población declarada como lectora. De ahí la importancia de que los LTG lleguen a los hogares de México. Por los argumentos expuestos en torno a la lectura y la literatura, se sugiere la elaboración de un libro exclusivo de literatura infantil para cada grado escolar que puedan poseer niñas y niños en sus casas. Este trabajo podría realizarse en el corto plazo, si se retoman textos de *Libros del Rincón* (Gobierno de México, 2023), en tanto que se convoca a grupos de especialistas a seleccionar textos verdaderamente bellos que perduren en la memoria de las y los niños de hoy.

Un aspecto notable en los nuevos LTG es el giro que se da, en términos de literacidad multimodal, a los contenidos. Kress y Van Leeuwen (1996) señalan que en la educación básica es una práctica común incorporar ilustraciones tanto en libros como en la producción misma de los estudiantes, aunque las retroalimentaciones que reciben no son en términos de lo que es correcto o suficiente en parámetros académicos, sino que se ven más bien como expresiones personales y espontáneas de las niñas y los niños, más que como algo que debe ser pensado

para ser comunicado. Esto está cambiando desde el impulso que ha tenido la literacidad desde el enfoque sociocultural. En la actualidad se busca comunicar con claridad de propósito discursivo y se entiende que en la pluralidad de lenguajes cada texto significa.

El texto visual que acompaña a los LTG no es inocuo, está reforzando implícitamente una serie de valores y posicionamientos epistemológicos, ya sea de manera intencional o no. Por ello, el análisis realizado en esta investigación subrayó que en lo general el texto visual de los LTG es congruente con los principios del modelo educativo. Desde luego, es necesario mejorar la literacidad multimodal para reforzar los mensajes de los textos, en este punto incluimos también los medios de comunicación en redes.

Por último, señalamos que hay una variedad de temas sobre los que se requiere profundizar y que están en relación con otros que igualmente despertaron polémica, como la suficiencia de contenidos de matemáticas o historia. Aunque en estos aspectos, sería importante dirigir el análisis en términos de la numeracidad y el pensamiento científico. En general, los contenidos han de analizarse en cuanto a su calidad, suficiencia y progresión de los aprendizajes; mientras que a la par se requiere estudiar el PE y los PS, dado que la cantidad de contenidos y PDA planteados por grado escolar en la mayoría de los casos exceden incluso los días del calendario escolar, lo cual plantea la reflexión sobre la profundidad y el reforzamiento con que se atenderán estos contenidos. Desde luego, también será interesante observar *in situ* cómo se están utilizando los LTG, cómo se están articulando curricularmente y, más interesante aún, cómo los profesores van logrando la autonomía propuesta en la NEM.

Antes de concluir estas líneas, los investigadores que participamos en este estudio hacemos un llamado para que se elaboren materiales complementarios dirigidos a resarcir o corregir los elementos ya desarrollados a lo largo de este estudio. Asimismo, preparar el proceso de revisión, enriquecimiento, mejora y modificaciones necesarias bajo los procedimientos contemplados en la norma de los LTG para el ciclo 2024-2025.

Resulta positivo el debate académico que se ha generado con relación a la hechura y distribución de los LTG; no solamente porque la norma prevé mecanismos de participación social, sino porque la educación de las infancias debe ser la tarea más importante de cualquier sociedad. Sin duda, deben mejorarse los mecanismos de participación para que las intervenciones sean informadas y de relevancia.

Algo que nos ha enseñado el actual proceso es que la polarización puede llevar a discusiones estériles, o peor, a manipular la información y generar noticias falsas con tal de ganar el debate político. Al respecto, señala Freire (1996) que "no es posible ejercer el derecho a criticar, en términos constructivos, pretendiendo tener en el criticar un testimonio educativo, sin encarnar una posición rigurosa-

mente ética" (p. 67), y agrega que quien desee ejercer el derecho de criticar debe cumplir con unos deberes para que la crítica tenga validez y eficacia, que son no mentir, procurar un conocimiento riguroso del objeto de la crítica y dejar claro a los lectores los elementos de estudio que abarcó dicha observación.

A la academia corresponde el más alto compromiso ético; aunque la neutralidad no existe en la educación (Freire, 1973),[1] sí es posible hacer un análisis imparcial que dé cuenta de los logros y aspectos que deban mejorarse para el bien de la formación de las niñas y los niños de México. En un país desigual, cuyas brechas se sobreponen unas a otras (Rosas, 2022), garantizar el derecho humano a la educación incluye proveer acceso a LTG pertinentes, virtuosos e, incluso, estéticos, aspiración a la que la sociedad en su conjunto debe seguir abonando.

Referencias

ALONSO, D. (2023). El gobernador de Jalisco se deslinda de los libros de texto de la SEP: "No se entregarán en las escuelas". *El País*. https://elpais.com/mexico/2023-08-07/el-gobernador-de-jalisco-se-deslinda-de-los-libros-de-texto-de-la-sep-no-se-entregaran-en-las-escuelas.html?outputType=amp

BATEMAN, J., Wildfeuer, J. y Hiippala, T. (2017). *Multimodality: Foundations, research and analysis. A problem-oriented introduction*. Walter de Gruyter GmbH.

CALVET, L. J. (1999). *Towards an Ecology of World Languages*. Cambridge: Polity.

COCHRAN-SMITH, M. y Lytle, S. L. (1993). *Inside-Outside. Teacher Research and Knowledge*. Teachers College Press.

COCHRAN-SMITH, M. y Lytle, S. L. (2009). *Inquiry as Stance. Practitioner Research for the Next Generation*. Teachers College Press.

CONALITEG (2023). *Primaria*. https://www.conaliteg.sep.gob.mx/primaria.html

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019). Artículo 3.

DOF (2022). Acuerdo número 14/08/22 [con fuerza de ley]. Por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.

DOF (2023). Acuerdo número 08/08/23 [con fuerza de ley]. Por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6.

FREIRE, P. (1973). ¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural. Siglo XXI editores.

[1] Esto es algo que posteriormente retoman Street (1994), con la idea de que la literacidad no es simplemente una habilidad técnica y neutral, y Gee (1990), desde la posición sociolingüística del lenguaje: no hay lenguaje neutro porque todo discurso se enmarca en una determinada identidad.

FREIRE, P. (1996). *Política y educación*. Siglo XXI editores.

GEE, J. P. (1990). *Social Linguistics and Literacies*. Routledge.

Gobierno de México (2023). Libros del Rincón. Catálogo electrónico. https://librosdelrincon.sep.gob.mx/catalogo/

IEA (2021). Students' reading attitudes and behaviors. En *PIRLS 2021 international results in reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center-Boston College's Lynch School of Education and Human Development. https://pirls2021.org/results/context-student

INEGI (2023). Módulo sobre Lectura 2023 [Comunicado de prensa]. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2023/molec/molec2023.pdf

ITRALI (2023a). *Orientaciones para la articulación de los programas analíticos con los LTG*. http://itrali.cuaad.udg.mx/comunicaci%C3%B3n/noticias/orientaciones-para-la-articulaci%C3%B3n-de-los-programas-anal%C3%ADticos-con-los-ltg

ITRALI (2023b). *Orientaciones para madres, padres y jefes de familia en torno a los nuevos libros de texto gratuitos.* http://itrali.cuaad.udg.mx/comunicaci%C3%B3n/noticias/orientaciones-para-madres-padres-y-jefes-de-familia-en-torno-los-nuevos-libros

Juzgado Tercero de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México (2023). Incidente J.A. 784/2023, Yadira Elizabeth Medina Alcántara.

KRESS, G. y Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images. The Grammar of Visula Design*. Routledge.

Ley General de Educación (2019). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*.

PIRLS (2020). *NCES Handbook of Survey Methods*. https://nces.ed.gov/statprog/handbook/pdf/pirls.pdf

POZO, J. I. (2006). *Adquisición de conocimiento*. Morata.

ROSAS, P. (2020). In Dialogue. A New Understanding of Literacy in Latin America. *Research in the Teaching of English*, *54*(4), 443-445.

ROSAS, P., Moreno, C. y Sánchez, R. (2022). Mexico: an innovative focus on evaluation of learning outcomes. En D. van Damme y D. Zahner (eds.), *Does Higher Education Teach Students to Think Critically?* OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/8f10f936-en

ROWSELL, J. y Pahl, K. (2015). *The Routledge Handbook of Literacy*. Routledge.

SEP (2023). Boletín 175 más de 24 millones de estudiantes de Educación Básica inician el ciclo escolar 2023-2024. https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-175-mas-de-24-millones-de-estudiantes-de-educacion-basica-inician-el-ciclo-escolar-2023-2024

STREET, B. (1999). New Literacies in Theory and Practice: What Are the Implications for Language in Education? *Linguistics and Education*, *10*(1), 1-24.

UNESCO (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335

U.S. Department of Education (2023). *Access to Reading Materials. Circulation of Children's Library Materials, by School District*. https://www2.ed.gov/datastory/bookaccess/index.html

Capítulo 2. Una revisión cronológica de la política de libros de texto gratuitos en México

JUANA EUGENIA SILVA GUERRERO

En México hay libros de texto gratuitos desde 1959, en la actualidad estos llegan a todos los rincones del país y posiblemente sean los únicos libros con los que cuenten muchas de las familias mexicanas.
Elsie Rockwell

Introducción

El objetivo de este capítulo es estudiar la evolución de las reformas al artículo tercero constitucional, su relación con la política de libros de texto gratuitos (LTG) y el proceso de la legislación secundaria que ha precisado en diversas fases históricas la orientación que ha tenido la educación básica en México de 1960 hasta 2023. El foco del análisis estará puesto en la política de LTG y la participación de diferentes actores en su elaboración, discusión, aprobación y distribución. El análisis se hará en tres dimensiones: la histórica, la normativa y la política.

En la revisión documental nos encontramos con varios estudios sobre la evolución del artículo tercero de la Constitución de 1917 (Larroyo, 1967; Vázquez, 1975; Melgar, 1994, 1998, 2006; Barba, 2016, 2019), sin embargo, el objeto de análisis es distinto en cada uno de los autores de acuerdo con sus intereses intelectuales y sus líneas de investigación.

El estudio que más se acerca al objetivo del presente texto es el de Rosas (2020) titulado "Políticas públicas y educación básica en México", que consiste en una revisión de la evolución histórica de las concepciones de educación básica en

relación con actores políticos y agenda de gobierno, en el contexto de las diferentes reformas al artículo tercero constitucional, a las de Ley General de Educación y de los planes o programas sectoriales que tienen lugar en los diferentes gobiernos del Estado mexicano.

Para fines de este estudio, en consonancia con Aguilar (2009, p. 14) entenderemos por política pública al conjunto de acciones estructurales, estables y sistemáticas en su operación las cuales constituyen el patrón de comportamiento o el modo en que el gobierno aborda de manera permanente el cumplimiento de las funciones públicas o la atención de determinados problemas públicos.

También, es necesario precisar qué se entenderá por política educativa. Para nosotros, es un conjunto estructurado, estable y coherente de cursos de acción acordados y oficializados por autoridades educativas que han tomado en cuenta la participación social. Dichos cursos de acción siguen los lineamientos generales de la política, pero, a la vez, cada uno de ellos está dirigido a resolver un componente o hecho particular del problema más importante del sector educativo (Silva, 2017, p. 19).

La política educativa en México tiene su raíz fundamental en el artículo tercero constitucional de ahí la importancia de analizar su evolución y transformación. La Ley General de Educación es la normatividad secundaria que marca las pautas generales para definir diferentes cursos de acción que lleva a cabo el gobierno para hacerla realidad; los programas sectoriales marcan la ruta de navegación, normalmente basados en un diagnóstico profundo de los principales problemas de la educación en todos sus niveles, es la forma en que toman vida los diferentes programas que conforman a la política educativa.

Un periodo histórico importante para la génesis del artículo en estudio fue el comprendido entre la promulgación de la Constitución de 1857 hasta 1916, con el triunfo de los revolucionarios que pugnaron por una nueva constitución. La experiencia social y política le da un rasgo importante: el creciente convencimiento de dar más facultades al Estado para atender las necesidades sociales, en particular las de educación (Bazant, 1985, citado por Barba, 2019).

Con Venustiano Carranza como presidente fue proclamada la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en 1917 por el Congreso Constituyente, el artículo tercero estableció la libertad de enseñanza, la laicidad de la educación primaria, la gratuidad de la ofrecida por el Estado, la exclusión de corporaciones y ministros religiosos y la vigilancia estatal sobre la educación privada (Barba, 2019).

Después de este acontecimiento, en 1921 con la recomendación e iniciativa de José Vasconcelos se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien fungió como el primer secretario de Educación y en su deseo de alfabetizar a la población y mejorar las condiciones de vida realizó una intensa labor que incluyó el

impulso a la escuela rural, la edición de libros gratuitos, los desayunos escolares, y el intercambio cultural con el exterior (SEP, 2011).

En las siguientes líneas presentaremos las reformas al artículo tercero constitucional y su relación con la génesis y evolución de los LTG de 1959 a 2023, sin soslayar importancia de las constituciones precedentes, los antecedentes históricos y transiciones, sin las cuales no tendríamos el instrumento jurídico con el que hoy contamos.

Política de libros de texto gratuitos y su relación con las reformas al artículo tercero constitucional

Sarah Corona, en su libro *Niños y libros. Publicaciones infantiles de la Secretaría de Educación Pública*, que elaboró para la SEP (2011), hace un recuento cronológico, detallado y completo de la historia de los libros de texto gratuitos desde 1920 hasta 2012, historia que tiene sus bases en las reformas al artículo tercero constitucional.

Dicha autora, junto con otros investigadores, (Barba, 2019; Rosas, 2020) nos han permitido reconstruir cronológicamente la historia de los LTG hasta 2019. De este recorrido distinguimos momentos clave para entender la relación entre las reformas al artículo tercero, las reformas educativas que incluyeron nuevos planes y programas de estudio y los LTG que acompañaron dichos procesos.

La reconstrucción de la historia de los libros nos permitió elaborar un estudio desde una perspectiva de análisis de políticas públicas. En particular, el proceso decisorio de la elaboración, edición y distribución de los LTG; dicho proceso no ha estado libre de tensiones y críticas, ya que en el fondo sigue estando presente la pregunta ¿a quién le toca definir los contenidos y orientación pedagógica de los LTG?

Para el análisis del proceso decisorio del diseño, contenidos, edición y distribución de los LTG es preciso ubicar actores e instituciones y su participación en el debate antes y después de su publicación y distribución, partimos de la hipótesis de que el proceso decisorio de las reformas educativas y en particular de los LTG en cada sexenio de la administración pública federal está vinculado al tipo y forma de liderazgo de las autoridades de la SEP y la relación de afinidad que establezcan con ciertos grupos con poder para influir en la hechura de la política de educación básica. Nos interesa encontrar la similitud o diferencia de la participación de ciertos actores individuales o institucionalizados en el debate de los LTG en seis reformas educativas, en las cuales se estudia lo que está en polémica y a los actores que participan en ella.

Una de las principales características de una política pública es su mayor estabilidad temporal, la cual a su vez se asocia con otros requisitos —no todos esenciales— como que el Estado, a través de varios de sus órganos, se involucre en su propuesta y formulación; que cuente con alguna base en la legislación (ley primaria o secundaria u otra disposición), que no dependa exclusivamente de la voluntad del gobierno en turno o, al menos, no solo del poder ejecutivo; que el público, particularmente los grupos ciudadanos afectados por ella, la conozcan y, en términos generales, la acepten; y, finalmente, que exista alguna forma de rendición de cuentas respecto a ella, de parte de las autoridades responsables de aplicarla (Silva, 2017, p. 14).

En ese orden de ideas, las principales características del modelo educativo deberían encontrarse, en el caso de México, en el artículo tercero de la constitución, el cual ha dictado que la educación básica deberá ser obligatoria, gratuita y laica. Para hacer realidad estas características de la educación pública, a fines de los años cincuenta, fue insuficiente el esfuerzo del Estado mexicano que consistió en abrir escuelas, formar y contratar profesores. En ese tiempo fue necesario idear políticas educativas compensatorias y redistributivas dirigidas a grupos de población en desventaja. De acuerdo con Villa Lever (2008), en México este fue y sigue siendo el fundamento para que el Estado conciba, edite y distribuya gratuitamente los libros escolares.

Entonces, la creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) tuvo un trasfondo social y económico; la intención era otorgar la educación básica gratuita, ya que la mayor parte de la población no podía acceder a los libros y materiales necesarios para acompañar el aprendizaje y la enseñanza. Varios autores, entre ellos Villa Lever (2009), han documentado los altos índices de deserción escolar e insuficiencia de infraestructura, de materiales y de profesores que estaban presentes en los años cincuenta y sesenta. Por ello, el presidente López Mateos se comprometió a editar y distribuir los materiales educativos necesarios en todas las primarias del país, para lo cual aprobó, el 9 de febrero de 1959, la iniciativa de su secretario de Educación, Torres Bodet, de atribuir a la SEP el derecho de diseñar los libros escolares de acuerdo con los planes y programas vigentes, y de editarlos y distribuirlos junto con los cuadernos de ejercicios a todos los niños en México (Villa Lever, 2009).

El decreto de creación de la Conaliteg establece en sus considerandos que la educación primaria, además de obligatoria, deberá ser gratuita, razón por la cual se considera que:

> dicha gratuidad solo será plena cuando además de las enseñanzas magistrales los educandos reciban, sin costo alguno para ellos, los libros que les sean indispensables en sus estudios y tareas. Es por ello que en el documento normativo se considera necesario someterla producción de dichos libros a las solas decisiones de un organismo

> extraño a los afanes de lucro, [pues] eso los abaratará en cuantía suficiente para que el Estado tome y soporte sobre sí la carga de proporcionarlos gratis, y que al recibir gratuitamente los educandos sus textos, y esto no como una gracia, sino por mandato de ley, se acentuará en ellos el sentimiento de sus deberes hacia la patria de la que algún día serán ciudadanos (Villa Lever, 2009, p. 47).

Aunque el artículo tercero constitucional ha tenido once reformas desde su promulgación original en 1917 al año 2019, solamente en seis de ellas se decidió hacer cambios a los planes y programas de estudio y acompañarlos de nuevos LTG. Los libros para estudiantes de educación básica gratuitos tienen 63 años de historia, los primeros se produjeron en 1960 y los últimos en 2023.

En el siguiente apartado describiremos el debate que tuvo lugar entre los diferentes actores políticos, el gobierno, el clero, las asociaciones civiles interesadas por la educación, las corporaciones sindicales, entre otros, en cada una de las reformas educativas que implicaron el diseño, edición y distribución de los LTG.

Seis momentos clave en la historia de los libros de texto gratuitos

1. Creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos

La creación de los LTG fue en gran parte resultado de la existencia de distintos organismos que participan y dan forma a la política de la educación en el país como lo son el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) surgido en 1943; la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos, Programas de Estudio y Textos Escolares, implementada en 1944 (SEP, 2011); y, la Conaliteg creada el en 1959. El nacimiento de esta última y sus años de historia le han dado impulso a la gratuidad de la educación básica en México.

En 1959 Torres Bodet presentó el *Plan para el mejoramiento y la expansión de la educación primaria en México*. Dicho plan requería una inversión de nueve mil millones de pesos y al ser un monto oneroso para un corto tiempo se recomendó escalonar el gasto en un plazo de 11 años. Por lo que a dicho proyecto educativo se le conoce como el "Plan de once años". Así, en la administración del presidente Adolfo López Mateos se introdujeron en 1960 los primeros LTG que constaban de un texto informativo y un cuaderno de trabajo de las asignaturas: lengua nacional, aritmética y geometría, geografía, estudio de la naturaleza, historia y civismo (SEP,

2011). Los LTG en opinión de Juan Prawda (1988) son "una conquista irrenunciable del pueblo de México".

> Cuando se crea la CONALITEG el punto central de la polémica es quién tiene el "derecho legítimo" de definir los contenidos y orientaciones pedagógicas de los libros en los que estudiarán los niños que cursan primaria. Desde 1960 —al menos legalmente— el Estado cuenta ya con un instrumento para *controlar el contenido*[1] de los libros escolares, y para fijar la metodología y los programas de los mismos (Villa Lever, 2009).

La creación de la Comisión, si bien no estuvo exenta de controversias, fue decisiva para la historia de la educación en México. La fuente de conflicto fue que el Estado conciba y produzca los libros para todas las escuelas. De acuerdo con la SEP (2011), esta empresa enfrentó desde el principio detractores y violentos opositores. Algunos por razones económicas (editores y libreros) y otros por motivos ideológicos iniciaron una ofensiva persistente.

Algunos integrantes de la industria editorial protestaron por considerar que "los libros gratuitos violaban el derecho de trabajo y pretendían uniformar el pensamiento, lo que contrariaba la garantía constitucional que reconocía las libertades de enseñanza y creencias" (Ávila y Muñoz, 1999, p. 122, citado por Villa Lever, 2009).

Algunas maestras y también autoras de libros escolares mostraron su desacuerdo con la obligatoriedad de los LTG para escuelas públicas y particulares y señalaron algunos errores en ellos. Sin embargo, la mayoría de "los profesores pensaban que estimulaban su trabajo con los alumnos y evitaban las tediosas clases de dictado" (Villa Lever, 2009, p. 70).

La Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) de escuelas de educación básica privadas y grupos católicos tenían la percepción de que con los libros "se moldearían las conciencias de los mexicanos" (Ávila y Muñoz, 1999, p. 104, *ibidem*). El momento álgido de la protesta tuvo lugar en Monterrey, con una amplia convocatoria, el 2 de febrero de 1962, en donde asistieron diversos grupos tratando de proteger sus intereses particulares, entre ellos la UNPF y algunos industriales de Monterrey. En dicha manifestación hubo quema de libros.

Los funcionarios de la SEP hicieron declaraciones públicas respecto de que los LTG son *obligatorios y únicos*,[2] características que no aparecen en el decreto de creación de la Conaliteg, pero que los detractores utilizan para atacarlos (Villa Lever, 2009, p. 71). A pesar de las críticas, la SEP confirmó la obligatoriedad de los LTG.

---

[1] Las cursivas son nuestras.
[2] Las cursivas son nuestras.

De acuerdo con Villa Lever (2009), la prensa destacó sus aciertos y la respuesta de la iniciativa privada en general fue favorable en la medida en que banqueros, industriales y comerciantes ofrecieron su apoyo al gobierno mediante la asociación del club Sembradores de la Amistad.

Entonces, en sintonía con Villa Lever (2009), los grupos más conservadores de la sociedad lo que ponían en juicio era su derecho a "educar a sus hijos" y acusan al Estado de quitarles este derecho. Sin embargo, el poder legitimador de la educación y de su gratuidad se imponen y permiten al Estado tomar la rectoría de la educación.

2. La reforma de 1972, una generación de libros calificados como "comunistas"

Durante el sexenio 1970-1976 del presidente Luis Echeverría Álvarez se elaboró el primer Plan Nacional de Educación (PNE) entre cuyos objetivos se encontraba ofrecer educación básica para todos los mexicanos, vincular la educación terminal con el sistema de producción, elevar la calidad de la educación, entre otros (SEP, 2011); nótese que se inicia a hablar de la cualidad de la educación y no solo educación para todos.

La primera vez que fueron revisados y modificados los libros de texto de 1960 tuvo lugar en 1972 en el marco de una "reforma educativa"[3]. En el debate ya no se discutía a quién le correspondía definir los contenidos, lo que se debatió fue la orientación de los contenidos de la educación. De acuerdo con Villa Lever (2009, p. 73), la mayoría de las críticas a la reforma echeverrista estuvieron dirigidas hacia los libros de sexto año, particularmente contra el de Ciencias Sociales, el de Ciencias Naturales y contra una lección del de Matemáticas. Estos libros fueron calificados como "comunistas".

Es importante aclarar que no hubo reforma al artículo tercero constitucional, ni nuevos planes y programas de estudio, lo que sí hubo fue revisión y cambios a los LTG y una nueva Ley Federal de Educación en 1973, a ello el gobierno en turno le llamó "reforma educativa", ya que se proponía dinamizar y renovar los procesos de enseñanza-aprendizaje, actualizar las técnicas e instrumentos educativos y pedagógicos, democratizar los servicios educativos y flexibilizar el sistema

[3] En México se le llama reforma educativa cuando se hacen cambios al artículo tercero de la constitución, se acompaña de nuevos planes y programas de estudio y LTG. Más adelante planteamos que este conjunto de elementos no estuvo presente en la "reforma educativa" del presidente Echeverría.

educativo, de manera que permitiera pases horizontales y verticales entre diversos tipos de oportunidades educativas (SEP, 2011) .

Sin embargo, antes de ser publicada la nueva ley se presenció otro debate en donde participaron representantes de la Iglesia, la UNPF y el Partido de Acción Nacional (PAN); lo que defendían estos grupos era "el derecho de los padres a decidir en materia de educación religiosa para sus hijos" y estaban en contra de la laicidad de la escuela (Villa Lever, 2009, p. 72). En el contexto histórico, recién había ocurrido la represión gubernamental al movimiento estudiantil de 1968 en el sexenio de Díaz Ordaz; quizá la incorporación de contenidos más liberales en los LTG obedeció a que el gobierno se vio en la necesidad de recuperar la legitimidad que había perdido y responder a las presiones de los movimientos populares y los sectores medios.

De acuerdo con Villa Lever (2009):

> En 1974, cuando se distribuyen los libros de quinto y sexto grados, la polémica se vuelve a encender, el fondo de la discusión sigue siendo los contenidos y la orientación de la educación que no convencía a algunos actores políticos y sociales. En ella intervienen los mismos actores principales: el Estado, la Iglesia, grupos de grandes empresarios y de padres de familia pertenecientes a la UNPF; y, aparecen otros con mucha fuerza como los sindicatos (Movimiento Revolucionario del Magisterio, Confederación de Trabajadores de México), partidos (Partido Comunista) y organizaciones de obreros (la Confederación Nacional de Organizaciones Populares), campesinos y trabajadores del sector público, controlados por el Estado mexicano *(sic)*. En esta ocasión los intelectuales también alzan la voz (p. 73).

Es importante aclarar que la Conaliteg a partir de 1980, por decreto presidencial, se transformó en un "organismo descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios". Su principal objetivo es la edición e impresión de libros de texto gratuitos y materiales didácticos similares; deja de responsabilizarse de producir y diseñar contenidos y se pasa esa responsabilidad a la Subsecretaría de Educación Básica, en particular, a la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos.

Entre los años setenta y los noventa el SNTE presentó continuas demandas sobre la necesidad de mejorar la calidad de la educación; este hecho, entre otros, motivó algunos cambios en el currículum y en los libros de texto, los cuales se concentraron principalmente en Español e Historia de México, pero, la reforma educativa en su conjunto no se realizó sino veinte años después.

3. El proyecto modernizador de la educación básica

El 9 de octubre de 1989, el presidente Carlos Salinas de Gortari presentó el Programa para la Modernización Educativa que se enfocó en el fortalecimiento de la educación básica. Este derivó en una reforma educativa que incluía nuevos planes de estudio y libros de texto. Otra característica de esta reforma es que introduce la obligatoriedad de la secundaria, además de precisar la facultad de elaborar planes y programas de primaria, secundaria y normal como propia del Ejecutivo Federal.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB), impulsado por el presidente Salinas y el secretario de Educación, Ernesto Zedillo, se firmó en mayo de 1992. Como parte de dicho proceso se distribuyeron los nuevos programas reformados, en el ciclo 1992-1993 comenzaron a circular los nuevos LTG. Se llevó a cabo la descentralización educativa otorgando derecho a los gobiernos estatales para dirigir los establecimientos educativos en los niveles básicos (preescolar, primaria y secundaria) (SEP, 2011).

En 1993 la SEP intentó cambiar la forma en que elaboraban los LTG lanzando una convocatoria a todo aquel cuya profesión estuviera relacionada con la educación: maestros, pedagogos, investigadores. En ese mismo año se promulgó la nueva Ley General de Educación que derogó la de 1973.

El sexenio del presidente Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000) se caracterizó por dar continuidad a las políticas implementadas en los periodos anteriores. Durante su gestión se renovaron los textos de primaria, para promover el desarrollo de competencias básicas en los alumnos, competencias congruentes con los objetivos de la modernización educativa y el contexto que vivían; por ejemplo, en español, las nuevas competencias se enfocaron en desarrollar las habilidades de lectura, expresión oral y escritura; en matemáticas se enfatizó la resolución de problemas de la vida cotidiana.

En otras palabras, en los años noventa la atención estaba centrada en los planes y programas de estudio de la educación primaria, así como en los libros de texto, ya que estos, en general, no se habían modificado desde el sexenio 1970-1976.

En los planes y programas se reformulan los contenidos y se abandona la organización por áreas y los espacios curriculares fueron llenados con asignaturas. En ese contexto, el ciclo escolar 1992-1993 es declarado "Año para el estudio de la Historia de México", con el objeto de que los niños de los últimos tres años de la educación primaria cursen al menos un año de historia nacional (SEP, 1993, p. 14).

Fue así que el debate entre los diferentes actores de la educación en México se enfocó en los libros de Historia de México. Se criticó que los libros hubieran sido

elaborados por un grupo reducido de intelectuales[4], lo que llevó a preguntarse a quién le corresponde hacer los libros de texto: ¿al gobierno a través de la SEP, a grupos de especialistas o a la sociedad? A partir de este debate se decide que en el futuro se abriría un concurso para que participaran todos los que se consideraran capaces de hacerlos. Fue a partir de 1993 que se distribuyeron los libros de historia de 4º, 5º y 6º de primaria.

De acuerdo con Villa Lever (2009, p. 75), "otro punto en la polémica fue la justificación ideológica que los libros hacían al régimen salinista y si esto era o no aceptable". También se criticó la manera de interpretar algunos hechos históricos, particularmente el Porfiriato y la ausencia de los "héroes nacionales".

Los principales actores de la polémica sobre los libros de Historia fueron:

- El poder ejecutivo, que buscaba la defensa del proyecto modernizador de la educación y de los libros de texto en las voces del presidente de la República, del secretario de Educación Pública y del subsecretario de Educación Básica.
- El poder legislativo, los representantes de los partidos políticos, a excepción del Revolucionario Institucional (PRI), criticaron que los libros de Historia trataban de proteger ideológicamente al gobierno y de justificar el proyecto de modernización salinista. De acuerdo con Villa Lever (2009, p. 75), el Partido de la Revolución Democrática (PRD) fue muy severo en sus críticas hacia la SEP y el gobierno.
- Los intelectuales, sobre todo académicos especialistas en historia de México.
- Por último, otros actores, con una participación marginal en la polémica fueron los empresarios, la Iglesia y la UNPF.

Los LTG de las demás asignaturas se empiezan a distribuir a partir de 1994. Se elaboran por concurso, excepto cuando estos se declaran desiertos son encargados. En consonancia con Villa Lever (2009) aunque la discusión pública de 1993 es álgida, es menos fuerte que las anteriores y de mucha menor importancia.

En 1997 inició el Programa de Distribución de Libros de Texto para Secundaria, primero funcionó bajo el sistema de préstamo, pero desde 2004 son entregados en propiedad a los alumnos; la Conaliteg compra estos libros a editoriales privadas.

[4] La coordinación para la elaboración de los textos fue asignada a Enrique Florescano y a Héctor Aguilar Camín, quienes a su vez contrataron a historiadores de varias instituciones, entre otras: la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Nacional de Antropología e Historia, El Colegio de México, el Centro de Estudios Mexicanos y de Centroamérica y El Colegio de Michoacán (Villa Lever, 2009, p. 74).

4. La Reforma Integral de Educación Básica, un acuerdo neocorporativista[5]

El presidente Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) expresó desde su primer informe la intención de reformar la educación para que los niños y jóvenes estudiantes del país adquirieran los conocimientos y habilidades que les permitieran competir y ganar en el mundo de aquel entonces. Los libros de texto se adecuaron al nuevo modelo educativo, los alumnos ya no contarían solo con libros de texto físicos, sino que también tendrían acceso a libros electrónicos (Rosas, 2020).

La reforma al artículo tercero constitucional fue en 2011 (DOF, 2011). La reforma curricular de la primaria fue uno de los compromisos contraídos y documentados en la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE), firmada el 15 de mayo de 2008 por el Gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) que se concretó en el año 2011 en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) planeada en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012. La RIEB culmina en 2011 pero, el proceso inició desde 2004 con el plan y programas de preescolar y en 2006 con la reforma de la secundaria en el gobierno de Vicente Fox. Durante la administración calderonista se concluyó la de educación primaria en 2011, por lo que fue posible integrar los tres niveles en un solo Plan de Estudios y perfil de egreso de la educación básica, proceso documentado en el Acuerdo 592 (SEP, 2011a) y Plan de Estudios de Educación Básica (SEP, 2011b).

En 2011 se publicaron los LTG, en el discurso, fue la primera reforma que reconoce la importancia de la participación de otros grupos sociales para que auditen y propongan acciones de mejora principalmente a nivel de escuela y en el ámbito local. Las investigaciones sobre política de educación básica hasta 2015 coinciden en que del conjunto de acciones públicas que fueron emprendidas por el ANMEB para mejorar la calidad de la educación, la participación social fue la que reportaba menor grado de avance.

En otras palabras, la ACE representó un acuerdo político que logra un ajuste mutuo entre actores, la representación sindical (SNTE y su lideresa Elba Esther Gordillo) y el gobierno a través del secretario de Educación y el subsecretario de Educación Básica (Fernando González Sánchez, yerno de la lideresa del SNTE).

El proceso decisorio de la reforma curricular de educación primaria, la RIEB y la elaboración de los LTG se caracterizó por ser neocorporativista, centralista y vertical. Esto se debió a que los dos actores fuertes (SEP y SNTE) —caracterizados por ejercer una dirección jerárquica— se imbricaron en la estructura organi-

[5] Este apartado contiene parte de los resultados de la investigación empírica que se realizó en la tesis doctoral de Silva (2017).

zacional de la SEP formando una sola red densa de poder e influencias, ya que la cantidad de vínculos con diferentes actores políticos y sociales aumentó. En varias entidades federativas había secretarios de Educación o subsecretarios de Educación Básica impulsados desde las estructuras sindicales o bien con el visto bueno de éstas. En estas condiciones es como arranca el sexenio del presidente Peña Nieto, por una parte, una sociedad crítica y cada vez más consciente del bajo nivel educativo; por la otra, una estructura sindical oficial empoderada.

Este hecho generó fuertes tensiones y conflictos con otros actores, especialmente con los especialistas o investigadores educativos y las asociaciones de participación ciudadana, como Mexicanos Primero. Los primeros manifestaron públicamente sus desacuerdos a través de un texto cuidadosamente escrito con una argumentación académica bien fundamentada. El segundo también dio seguimiento activo y periódico a la ACE, publicando desplegados en los que planteaba las demandas a nombre de "la sociedad civil".

Investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del CINVESTAV del IPN hicieron público su descontento (DIE, 2008). Se pronunciaron en contra de la RIEB y manifestaron su preocupación por la decisión de la SEP de llevar a cabo una reforma curricular integral centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias. Y su preocupación estaba focalizada en la producción de los LTG.

Los investigadores del DIE elaboraron libros de texto en sexenios anteriores, de acuerdo con la percepción de investigadores educativos, como Latapí y Martínez Rizo, entre otros. Estos investigadores concuerdan con que habían hecho excelentes materiales (Silva, 2017). En el sexenio calderonista la mayoría de ellos fueron desplazados. Los portavoces del SNTE percibían en ese tiempo que las opiniones de estos investigadores sobre la RIEB fueron motivadas por no estar cerca del poder y no tener posibilidad de influir de alguna forma en las decisiones de planes y programas de estudio y de los LTG.

Las manifestaciones de desacuerdo por parte de los académicos conocedores del tema no tuvieron ninguna repercusión; la Subsecretaría de Educación Básica no dio marcha atrás, solo escuchó. Para algunos especialistas en campos disciplinares, protagonistas de la reforma les quedaba claro que el subsecretario y el SNTE no necesitaban de su aval.

En general el foco de la polémica en esta reforma estuvo más en la evaluación de los docentes vinculada a la carrera magisterial, el pacto político entre el gobierno y el SNTE y las implicaciones que ello tenía para la educación básica nacional. La elaboración de libros de texto fue menos importante, estos se iniciaron a distribuir de manera gradual conforme avanzaba la reforma.

5. Una reforma estructural: la formación profesional docente y la evaluación de los procesos educativos como garantes de la calidad educativa

La reforma constitucional del artículo tercero de 2013 establecía los medios institucionales para garantizar la calidad en la educación obligatoria. El párrafo tres del artículo tercero constitucional establece que: "el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos". Asimismo, que "será de calidad, basado en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos" (DOF, 2013). El modelo educativo fue publicado en 2016, y los primeros libros de este modelo aparecieron en 2018.

Dicha acción de gobierno formó parte de un paquete de reformas estructurales, en la cual se estableció como prioridad la formación profesional docente a través de la creación del Servicio Profesional Docente y se le otorgó autonomía al Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. También se promulgó la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (SEP, 2017, p. 48).

En 2014 el titular de la SEP expresó que se necesitaban "materiales didácticos, nuevos libros de texto y sobre todo capacitar al magisterio en el nuevo modelo" (Gómez, 2014, citado por Silva, 2017). Es decir, elementos necesarios para conformar una nueva reforma curricular que complementaría a la reforma constitucional de 2013. Todo indicaba que la RIEB sería sustituida antes de que se evaluaran sus resultados.

A los LTG de 2018 se les criticó por los múltiples errores ortográficos, tipográficos y de edición, pero la polémica no trascendió a más.

Tanto la reforma de Calderón (DIE, 2008) como la de Peña Nieto, fueron emprendidas sin tener un análisis previo de los resultados y problemas que haya tenido la reforma anterior, por lo que, en los últimos años, las escuelas normales, los profesores y los estudiantes se han enfrentado a frecuentes cambios en el modelo educativo, planes y programas, y de LTG.

6. La contrareforma: la Nueva Escuela Mexicana y la transformación social

La contrareforma al artículo tercero constitucional del presidente López Obrador tuvo lugar en 2019 la cual incorporó la obligatoriedad a todos los niveles educativos, corresponsabilizó a los diferentes niveles de gobierno para garantizar este derecho incluyendo la educación inicial, y estableció la gratuidad en todos los niveles. Entre otros elementos, "reconoce el factor socio emocional; pone especial énfasis en la educación para la vida; la enseñanza en lenguas originarias; el desarrollo del pensamiento crítico y los lazos escuela-comunidad; además de que se promoverá que los proyectos y programas educativos contemplen las realidades y contextos regionales y locales". Es la primera vez en la historia del artículo tercero que aparece el concepto de literacidad como parte de los planes y programas de estudio (Rosas, 2020). Sin embargo, en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024, dicho concepto se pierde y solo prevalece el de lecto-escritura.

El programa sectorial se publicó en 2020 y fue hasta 2021 que se dio a conocer el modelo educativo llamado Nueva Escuela Mexicana. Por su parte, la publicación oficial de los planes y programas de estudio y de LTG tuvo lugar hasta agosto de 2023. Unas semanas antes de que diera inicio el ciclo escolar.

De acuerdo con Guido Félix (2023), en la polémica se pueden distinguir tres niveles de discusión sobre los LTG:

- La pedagógico-didáctica, profundamente abordada por los expertos y docentes con las filtraciones que circularon en las redes.
- La político-ideológica, expresada en la propaganda difundida por los funcionarios y las funcionarias de la SEP con un discurso que descalifica por lo menos los últimos 35 años de la educación pública en México.
- Finalmente, el legal, que es el menos llamativo y por lo mismo el menos discutido.

Entre los cuestionamientos que se han realizado a los LTG están los que se refieren al modelo de la Nueva Escuela Mexicana y su ideología fundada en la pedagogía crítica y las epistemologías del sur criticada como adoctrinante. Quienes señalan que los materiales no consideraron el rezago de la pandemia; los relativos a que el profesorado no recibió la capacitación suficiente para utilizar los nuevos textos; los que sostienen que la SEP no siguió en tiempo y forma los procedimientos normativos para la elaboración de los LTG; los que aseguran que hay una "reducción excesiva" de los contenidos, en especial de matemáticas, historia y que se excluye a la literatura universal; además los que aseveraron que los libros son "comunistas" o que "hípersexualizan¨ a los niños. Por otro lado, el SNTE elogió que se tomara en cuenta a los profesores en el diseño de los contenidos de los LTG.

El 9 de agosto de 2023 se abrió al público la consulta de los libros; y el 18 de agosto del mismo año se publicaron los nuevos programas de estudio, llamados programas sintéticos. A tan solo unos cuantos días de iniciar el ciclo escolar 2023-2024, el debate se centró en si debieran o no distribuirse los LTG en las entidades federativas. Es decir, aún si los libros de texto gratuito acusan deficiencias en el proceso en elaboración y tienen errores —varias ediciones previas los tuvieron— ¿se justifica que no se entreguen y maestras, maestros, niñas, niños, madres, padres de familia carezcan de ellos durante el período escolar?

Algunas instituciones de educación superior, como la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma de Querétaro, realizaron trabajos de investigación sobre los nuevos libros, para estar en posibilidad de sugerir o no a sus respectivos gobiernos la entrega a las escuelas.

La SEP informó el 28 de agosto que los libros habían sido distribuidos, que los estados en donde no se habían repartido eran Coahuila, Chihuahua, Aguascalientes, Guanajuato, Querétaro y Yucatán. Cabe señalar que todos estos estados son gobernados por la oposición, en su mayoría por PAN.

Conclusiones

Del análisis anterior se desprende que la polémica se repite, con diferente grado de intensidad, cada reforma educativa y aparición o ajustes que se hacen a los LTG con la recurrente participación de actores políticos, burocráticos, religiosos, corporativos y sociales. La educación básica es un aspecto de la vida pública de gran importancia para cualquier país; particularmente en México, moviliza en la actualidad prácticamente a un quinto de la población entre estudiantes y maestros. La revisión histórica muestra que cuanto más se ponen en juego aspectos ideológicos, los actores se radicalizan y crece la intensidad de los debates.

La investigación y análisis documental que aquí se presenta confirma también que el proceso decisorio de la política de educación básica está determinado por la defensa de intereses sociales y políticos; el Estado no es neutral en dicho proceso, sino que cede a las presiones de los actores más fuertes dejando de lado aquellos con menor poder y que no pueden hacer valer sus demandas en las decisiones. Lo que esta indagación aporta es evidencia sobre la asimetría que existe entre grupos de actores que poseen diferentes intereses en el proceso decisorio de las reformas educativas y la formulación de contenidos de los LTG.

Al respecto, pudimos establecer una constante: la presencia de la estructura político-corporativa tradicional cuando menos en cuatro de los seis procesos de reforma y elaboración de LTG, con diferente grado y tipo de participación según el caso. La revisión de la evolución de reformas educativas y de libros de texto dejó

en claro que los líderes del SNTE fueron aumentando paulatinamente su poder en la toma de decisiones hasta lograr confundirse con el aparato burocrático de la SEP, en el nivel de educación básica que históricamente ha sido su bastión, hecho que tuvo lugar durante la reforma de educación primaria del gobierno calderonista, hasta el sexenio del presidente Peña Nieto que decidió retomar la conducción de la educación, en dicho sexenio existieron otros actores que tomaron fuerza como son los grupos de la sociedad civil organizada y los expertos en educación.

Por lo tanto, el conjunto de actores que inciden en la hechura y rumbo de la política de educación básica varió en cada caso.

Los grupos de la sociedad civil organizada se constituyen en actor importante en el proceso decisorio de la política de educación básica. Se requieren condiciones para que su participación, en tanto especializada e informada, no sea simplemente oída, sino que sea auténticamente atendida y las burocracias implementen los mecanismos necesarios para incorporar en los programas sus demandas.

Las relaciones entre actores y de estos con el gobierno requieren reglas y procedimientos claros que garanticen nuevas formas de gestión de lo público. Por lo que sostenemos que son necesarios ajustes normativos que aseguren procesos institucionales sólidos y una participación más democrática y especializada en la elaboración de planes de estudio y de los LTG.

La realidad muestra la existencia de pluralidad y desencuentros entre diferentes formas de pensamiento. El aporte académico más importante de este estudio, por un lado, consiste en confirmar que en cada reforma educativa se presenta una participación desigual entre actores o grupo de actores, y que la concentración de poder (político, simbólico o de recursos) en algunos de ellos permite tener mayor posibilidad de negociación en la defensa de intereses; y por otro lado, que la normatividad no ha alcanzado otros niveles de institucionalidad que garanticen evaluaciones integrales e imparciales basadas en evidencia de las políticas implementadas como fundamento de nuevos cambios, o la participación plural de actores especializados que se integren respetuosamente y con conocimiento técnico a los trabajos de mejora de dichas políticas.

En esta investigación se plantea que entre los retos que tiene el Estado, y en particular el sector educativo, se encuentran el de crear espacios de participación con diferentes niveles de especialización que cuenten con garantías de inclusión de sus posicionamientos; así como el de desarrollar su capacidad de coordinación, de gestión y de negociación, de búsqueda de acuerdos y consensos normativos básicos para elaborar reformas educativas democráticas que equilibren las posturas y sienten las bases institucionales de mejora y verificación de resultados.

Referencias

AGUILAR, L. F. (2009). Marco para el análisis de las políticas públicas. En Mariñez, F. y Garza, V. (coords.), *Política pública y democracia en América Latina. Del análisis a la implementación* (pp. 11-31). Porrúa/EGAP/CEREALE.

BARBA, J. B. (2016). El artículo 3° Constitucional: raíces y axiología pedagógica. En *Encuentro Nacional El 3° Constitucional a debate: derecho a la educación a 100 años de la Carta Magna*. Universidad Pedagógica Nacional /Senado de la República.

BARBA, J. B. (2019). Artículo tercero Constitucional: génesis, transformación y axiología. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *24*(80),287-316.

Departamento de Investigaciones Educativas [DIE] (2008). No a la reforma curricular improvisada. *Cero en conducta*, 23(55), 133-136.

Diario Oficial de la Federación (10 de junio de 2011). *Decreto por el que se modifica la denominación del Capítulo I del Título Primero y reforma diversos artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

Diario Oficial de la Federación (6 de julio de 2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*.

Diario Oficial de la Federación (5 de mayo de 2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#gsc.tab=0

GUIDO, F. (9 de agosto de 2023). El incumplimiento en la elaboración de los libros de texto gratuitos. *Nexos.* https://educacion.nexos.com.mx/el-incumplimiento-legal-en-la-elaboracion-de-los-libros-de-texto-gratuitos/

LARROYO, F. (1967). *Historia comparada de la educación en México.* Porrúa.

MELGAR, M. (1994). "Artículo 3°. Comentario al artículo". En Cámara de Diputados, Legislatura (ed.), *Derechos del Pueblo Mexicano. México a través de sus Constituciones* (4.ª ed., pp. 114- 128). Miguel Ángel Porrúa.

MELGAR, M. (1998). "Artículo 3°. Comentario al artículo". En Instituto de Investigaciones Jurídicas, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: Comentada (12 ª ed. vol. I, pp. 19-35).Porrúa/UNAM.

MELGAR, M. (2006). "Artículo 3°. Comentario al artículo". En Cámara de Diputados, LIX Legislatura (ed.), *Derechos del Pueblo Mexicano. México a través de sus Constituciones* (7 ª ed., pp. 78-79). Miguel Ángel Porrúa.

PRAWDA, J. (1988). *Desarrollo del sistema educativo mexicano. Pasado, presente y futuro, en México, 75 años de revolución. Educación, cultura y comunicación.* Fondo de Cultura Económica/Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana.

Presidencia de la República (1973). *Ley Federal de Educación*. http:// publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista8_S2A1ES.pdf

ROCKWELL, E. (1990). Los problemas fundamentales de la educación básica. *Educación básica: la reforma como un proceso integral*. Documentos DIE, núm. 18. DIE-CINVESTAV-IPN.

ROSAS, P. (2020). Políticas Públicas y Educación Básica en México. En M. Edizioni (ed.), *Prospettiva Ponte e Genius Loci, materiali per una ricerca* (pp. 257-270). Mimesis Edizioni.

Secretaría de Educación Pública (1992). *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (1993). *Artículo 3° Constitucional y Ley General de Educación*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*.

Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011). *Niños y libros: publicaciones infantiles de la Secretaría de Educación Pública*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011a). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación básica.*

Secretaria de educación Pública (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. SEP.

SILVA, J. (2017). *Red de política y toma de decisiones: el uso de los resultados de las evaluaciones de logro educativo.* Universidad de Guadalajara.

VÁZQUEZ, J. (1975). *Nacionalismo y educación en México* (2 ª ed). El Colegio de México.

VILLA, L. L. (2008). Los libros de texto gratuitos. Gratuitos pero no únicos ni obligatorios. En Bertussi, G. T. y González, G., *Anuario Educativo Mexicano Visión Retrospectiva 2005* (pp. 215-230). UPN/ Cámara de Diputados/Porrúa.

VILLA, L. L. (2009). *Cincuenta años de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos: cambios y permanencias en la educación mexicana*. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.

Capítulo 3. Análisis de la serie *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* de la Nueva Escuela Mexicana

SUHEY AYALA RAMÍREZ
MAYRA MORENO BARAJAS
ERNESTO VILLARRUEL ALVARADO

Introducción

Para iniciar con el análisis de la serie de libros *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* hacemos alusión a algunas situaciones que se suscitaron en el debate público, con el objetivo de contextualizar la polémica sobre los nuevos libros de texto, publicados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 2023, y que son solamente uno de los diversos elementos que conforman el nuevo Plan de Estudios de la educación básica en México.

Entre las críticas con mayor resonancia en la discusión pública respecto a los nuevos libros de texto gratuitos (LTG) de la SEP destacan dos aspectos: el primero se relaciona con la premisa de que el gobierno quiere intervenir/interferir en la educación de los niños (ante esta situación se promovió la etiqueta en redes sociales "#ConLosNiñosNo"), que —como se explica más adelante— es uno de los principales objetivos de cualquier sistema de educación pública. El segundo aspecto es que se considera que estos están cargados de ideología; en palabras de Javier Alatorre, presentador estelar de noticias de Televisión Azteca, estos libros "han revivido el virus comunista y piensan imponerlo a través de la educación" (Azteca Noticias, 2023).

Desde la visión estatista, podemos señalar que los sistemas de educación pública y masiva, prácticamente en todo el mundo —por lo menos desde el siglo XVIII—

trabajan para los fines del Estado del que forman parte, con los beneficios y perjuicios que esto entraña. Podemos mencionar, por ejemplo, el nivel de alfabetización en México, que ha pasado de 28 % en 1910 a 95 % en 2020 (INEGI, 2020), fenómeno que fue posible gracias al sistema educativo. Por otra parte, Barragán (2019) sostiene que en doscientos años la población hablante de lenguas indígenas en México ha disminuido de 65 % a 6.5 %. Al respecto, Gil (2018) señala cómo la "castellanización forzada es un ejemplo de una política pública que ha negado, de manera bastante exitosa, el derecho de la población infantil indígena a acceder a educación en su lengua materna" (pp. 143-144). Esta práctica, que ha afectado a los pueblos originarios, también es resultado del sistema de educación en México. En suma, ambas dinámicas se explican a partir de los imperativos del Estado,; en el caso mexicano, instrumentalizados mediante su sistema educativo.

La instrumentalización que los estados hacen de la educación está basada en sistemas de creencias compartidos colectivamente que llamamos ideologías. De acuerdo con el *Diccionario de la lengua española* (RAE, 2023), *ideología* se define como un "conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político". Desde esta definición tan amplia y general, es posible constatar cómo cualquier perspectiva se encuentra dentro del campo ideológico sin que por ello resulte nociva en sí misma. En este sentido, Van Dijk (2005) señala que las ideologías "funcionan como parte de la interfaz sociocognitiva entre las estructuras (las condiciones, etcétera) sociales de grupos, por un lado, y sus discursos y otras prácticas sociales por el otro" (p. 11). Por ello, se entiende que los libros de texto se estructuran con bases filosóficas que responden a las ideologías del grupo social que las propone, además, dan soporte al paradigma desde el que se fundamenta la propuesta del proyecto escolar.

Si bien los LTG evidentemente ameritan una discusión de interés público, epues son financiados por el Estado y su alcance es nacional, llama la atención la ausencia, prácticamente generalizada, de referencias o comentarios en el debate público en torno a los libros de texto que no son gratuitos,. Los libros de empresas privadas tienen un alcance significativo entre la población mexicana, principalmente en escuelas particulares, y su comercialización involucra una industria millonaria. El hecho de que los segundos sean financiados por particulares no los exime de cumplir con los preceptos constitucionales en materia educativa. Al respecto, sería oportuno saber ¿qué tan extendido se encuentra su uso?, ¿cómo se evalúa su diseño?, ¿sus contenidos están disponibles de forma abierta para su revisión? Aunque las respuestas a estas preguntas no forma parte de este texto, es relevante señalar esta discusión, pues es importante analizar las ideologías que pregonan, así como la instrumentalización implementada en los libros de texto que responden a intereses privados.

Bajo este contexto, el presente capítulo tiene como objetivo analizar las tres fases para primaria de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* desde una visión reflexiva y crítica de los presupuestos epistemológicos y teóricos que implica la Nueva Escuela Mexicana. Para ello se realizó una explicitación de las implicaciones que la teoría crítica, la pedagogía crítica, las epistemologías del sur y la educación popular tienen para la construcción e implementación de este nuevo enfoque, así como las dificultades de implementación que este modelo puede presentar para la etapa inicial en que se encuentra este proceso.

Serie de libros *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. Fases 3, 4 y 5

La colección de libros *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*, consta de tres libros diseñados en fases, cada una cubre dos grados escolares. Para el caso de primaria, se organizan de la siguiente manera:

- Fase 3: 1º y 2º de primaria
- Fase 4: 3º y 4º de primaria
- Fase 5: 5º y 6º de primaria

Estos libros tienen como propósito aportar a las maestras y maestros las bases teóricas, metodológicas y pedagógicas relacionadas con el modelo educativo y el Plan de Estudios de la educación primaria. Con la pretensión de presentar "un modelo de educación alternativo y propio" inspirado en "pensadores mexicanos y latinoamericanos, sobre todo aquellos que se sustentan en la pedagogía crítica, las epistemologías del sur y la educación popular". No pretenden ser una guía para las y los maestros, en el sentido literal de la palabra, es decir, no se busca dar a los maestros una serie de pasos fijos que deban ser seguidos por todos los y las maestras, sino establecer las bases epistemológicas desde las que docentes y autoridades educativas implementarán la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana.

El análisis de esta serie de libros hace necesario entender qué es la pedagogía crítica, las epistemologías del sur y la educación popular. Para el primer término, uno de los principales exponentes es Paulo Freire, educador popular de adultos de origen brasileño; sin embargo, también habría que hacer referencia desde una perspectiva genealógica a la teoría crítica para destacar el uso del término *crítico*. En este contexto, el término parte de la Escuela de Frankfurt con filósofos como Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse y Walter Benjamin. La teoría crítica, según Henry Giroux (2003) hace una revisión crítica a la ciencia y sus métodos pragmáticos y tecnocráticos que suponen una forma universal de

conocimiento, obstruyendo así a la razón de su capacidad crítica para entender los fenómenos sociales y científicos de forma compleja. De esta forma, para trascender este estado eficiente de la ciencia, principalmente la positivista, la teoría debería tener la capacidad de ser autocrítica y generar un pensamiento dialéctico que le permita salir de la objetividad científica neutral para pasar a una actividad explícitamente política comprometida con la transformación social.

Entonces, continuando con la pedagogía crítica de Paulo Freire y siguiendo esa línea de pensamiento genealógica de lo crítico, encontramos que para Freire (1997) es fundamental que el educador asuma lo político de su práctica y que entienda el contexto y el momento histórico en los que está ejerciendo su labor, pues tales aspectos son determinantes para establecer el tipo de intervención educativa que se requiere con poblaciones que han sido marginadas o subalternizadas históricamente. De esta forma, si el educador entiende esto, comprenderá entonces que no es posible aplicar las mismas fórmulas o "recetas" a todos los grupos de diferentes contextos. Es por ello que los nuevos LTG de la SEP enfatizan la autonomía del docente, puesto que se busca reconocer la experiencia y la capacidad de los maestros y maestras para intervenir y adecuar sus prácticas educativas a las necesidades de los distintos contextos en los que se ejercen su profesión diariamente.

Desde la tradición de la pedagogía crítica, Freire también es crítico sobre el paradigma científico; sin embargo, es importante señalar que no se trata de denostar la ciencia sino de establecer su función social. En palabras del pedagogo brasileño, se trata de entender "la necesidad de que la preparación científica no exista por sí y para sí, sino al servicio de algo y de alguien" (Freire, 1997, p. 56). Precisamente, ese servicio sería la transformación de las condiciones estructurales para regresar la dignidad a los sectores oprimidos de la sociedad, lo cual no se puede implementar desde la neutralidad de la tecnocracia apolítica.

Respecto a las epistemologías del sur, es importante señalar que también parten de un enfoque crítico hacia el modelo analítico racional moderno, no obstante, se centran en el reconocimiento de la diversidad de saberes que podemos encontrar en el espacio geopolítico denominado sur global (Meneses y Bidaseca, 2018). Es por esto que la Nueva Escuela Mexicana reconoce la pluralidad de saberes que la comunidad puede aportar al proceso educativo de las niñas, niños y adolescentes que cursan la educación básica. El libro para la Fase 3 sostiene que "el primer obstáculo que afecta al territorio escolar y que forma un gran prejuicio en múltiples ámbitos es la monocultura del saber y del rigor científico. Este mecanismo es el modo más poderoso que tiene el sistema hegemónico para generar ausencia y olvido" (p. 39). Estas aseveraciones no pretenden cuestionar el conocimiento científico, lo que efectivamente cuestionan es que este tipo de conocimiento sea el único con validez y legitimidad. De hecho, gran parte del contenido de *Nuestros Saberes: libro para alumnos, maestros y familia*, serie de

seis ejemplares de consulta para cada año de educación primaria que también forma parte de la nueva familia de LTG, se sustenta en convenciones científicas de distintos ámbitos del saber. En suma, lo que la Nueva Escuela Mexicana pretende es rescatar el valor social de otro tipo de saberes que pueden existir dentro de las comunidades, además del propio conocimiento científico. Esto se concatena con la estrategia de incorporar un libro de Proyectos de Aula, otro de Proyectos Escolares y otro de Proyectos Comunitarios en cada nivel educativo.

En cuanto a la educación popular, Mejía (2014) la define como un tipo de educación que parte del punto de vista de los grupos desprotegidos y se pone al servicio de estos grupos, pues el objetivo es construir sociedades más justas en donde las particularidades de los sujetos no contribuyan a perpetuar las desigualdades y opresiones que padecen.

Método

Para el análisis de la serie de libros *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro,* correspondientes a las tres fases establecidas de educación primaria, se realizó un análisis documental crítico de alcance descriptivo, con un diseño no experimental y de tipo transversal. Se revisaron los libros de texto de cada grado escolar relativos a cada fase para comprender su vinculación, así como el Plan de Estudios, los ejes articuladores y los campos formativos. Para el desarrollo del capítulo se revisó bibliografía complementaria que nos permitió entender mejor algunas de las teorías y metodologías que se abordan en esta colección.

El análisis se enfocó en revisar la congruencia y consistencia de la estructura, de los fundamentos teóricos, metodológicos y epistemológicos que se abordan, así como la consistencia temática y secuencia tanto entre los tres libros de la serie, como su congruencia general con el resto de libros que integran la Nueva Escuela Mexicana.

Resultados

Principios filosóficos y metodológicos

La colección para primaria de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro,* más que ser una guía para las y los docentes —lo cual se supone que es abordado en el programa analítico y los programas sintéticos de los cursos—, presenta la filosofía pedagógica de la Nueva Escuela Mexicana, basada principalmente en el

pensamiento de Paulo Freire, la cual, a su vez, se sustenta en el paradigma crítico o transformador. Al respecto, es importante recordar que el paradigma crítico precisamente concibe al sujeto como un ente activo que no solo interactúa dentro de los marcos de un contexto social determinado, sino que también cuenta con capacidad de agencia para transformar su realidad inmediata. En este caso, los nuevos libros de texto proponen un modelo que busca trascender la segmentación disciplinar tradicional mediante el desarrollo de proyectos en distintos ámbitos como el aula, la escuela y la comunidad. De esta manera, se concibe a las y los estudiantes de este nivel educativo como actores sociales que acuden a la escuela no solo para recibir conocimientos, sino también para incidir en la transformación de su entorno.

Dentro de la filosofía de la ciencia se reconocen distintos paradigmas del conocimiento, cada uno con su propia ontología, epistemología, axiología y metodología (Aliyu *et al.*, 2015). De acuerdo con Kivunja y Kuyini (2017), en la actualidad prevalecen por lo menos los siguientes cinco paradigmas dominantes en la investigación en educación: 1) el paradigma positivista; 2) el paradigma postpositivista; 3) el paradigma constructivista; 4) el paradigma crítico (o transformador); y 5) el paradigma pragmático. De acuerdo con los mismos autores, el paradigma crítico se enfoca en la justicia social y aborda los aspectos políticos, sociales y económicos que propician la opresión social, el conflicto, la lucha y las estructuras de poder en cualquiera de los niveles que estos ocurran. Este paradigma está orientado hacia la liberación y la emancipación. Por su parte, el paradigma pragmático se acerca a la realidad de forma más práctica y pluralista, tomando en cuenta el contexto y el comportamiento de los actores involucrados. En este sentido, cabe argumentar que el enfoque adoptado por la Nueva Escuela Mexicana es ecléctico, pues si bien se sustenta mayoritariamente en el paradigma crítico también incorpora elementos del paradigma pragmático.

Cambios de paradigmas en la Nueva Escuela Mexicana

El paradigma del que parte la Nueva Escuela Mexicana se sustenta en una serie de principios que son presentados en cada una de las tres fases de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro.* Algunos de los principios identificados son:

- Se asume a la pedagogía crítica —que centra tanto la enseñanza como la acción sustantiva de la práctica docente— en tanto acto político de transformación de la realidad educativa, escolar y comunitaria. Es decir, en este contexto, el acto político se aleja de las concepciones partidistas, militantes o de las instituciones gubernamentales, se entiende lo político como el acto que permite la emancipación de las personas y por tanto la transformación de las condiciones de vida.

- La comunidad es vista como el núcleo integrador, se enfatiza la relevancia de la comunidad en los procesos de adquisición de conocimiento y promueve los valores comunitarios.
- Es indispensable la autonomía docente, porque se tiene el propósito de recuperar en los procesos de enseñanza y aprendizaje el saber y la experiencia de quienes imparten las clases, así como el aprendizaje significativo de las y los estudiantes. Además del reconocimiento de la labor docente, se busca que los maestros y maestras retomen su experiencia y profesionalización y pasen de una práctica educativa tecnocrática basada en el llenado de formatos y el seguimiento de fórmulas a la libre cátedra y la adecuación de los contenidos de acuerdo con las necesidades que los integrantes del grupo y el contexto requiera.
- El contexto socioeducativo particular de cada escuela es la base para que los estudiantes tomen conciencia de su propia realidad y logren ser agentes de cambio y transformación social en diversos niveles (micro, meso y macro).
- La diversidad cobra particular relevancia en la Nueva Escuela Mexicana, y esta se refiere a: la diversidad sexogenérica, la diversidad de familias y a la igualdad de género desde la práctica cotidiana de los actores. Respecto a la diversidad sexogenérica, si bien para los sectores más conservadores de la sociedad puede ser escandalizante, para los sectores progresistas quizá no sea suficiente la información que se expone en los LTG. Sin embargo, es un paso en el reconocimiento a las identidades de género no hegemónicas en el país.
- Sobre la diversidad de familias, es importante reconocer el avance en este aspecto. En la sociedad mexicana, siempre ha existido la diversidad de familias, incluso por factores culturales como las familias extendidas. Por tanto, el que se reconozca la existencia de familias monoparentales, adoptivas extensas, temporales u homoparentales además de las tradicionales, contribuye a la no estigmatización de las infancias que pertenecen a toda esa diversidad de familias no reconocidas.
- Referente a la igualdad de género, es una deuda histórica con las mujeres de la sociedad que no solo es importante y necesaria, sino que se propone tarde. No obstante, es un acierto que se reconozcan las labores y los aportes que han desempeñado las mujeres en los distintos momentos y contextos históricos.
- Sobre la diversidad, un aspecto relevante es la visibilización de las distintas culturas, clases sociales, territorios, etnias, que conforman las comunidades y la sociedad en general; es decir, este énfasis en la diversidad busca distanciarse del paradigma universalizante que concebía a los estudiantes como sujetos homogéneos para reconocer tales particularidades. Por lo tanto, es de vital relevancia generar procesos educativos que respondan a los contextos diferenciados, donde los intercambios se rijan por la equidad y la pluralidad epistémica.

- La interdisciplinariedad en contraste con la fragmentación de asignaturas. La integración curricular es de particular importancia en este principio porque se pretende que, mediante la relación de los campos formativos, los ejes articuladores y la elaboración de proyectos, se desarrolle un trabajo interdisciplinario. Este trabajo debe permitir que los procesos formativos estén vinculados al contexto comunitario e intereses de las y los estudiantes y, también se busca que, facilite el abordaje de los contenidos fundamentales más allá de la fragmentación de las asignaturas. Sin embargo, en los lineamientos proporcionados en los libros para los maestros de la Nueva Escuela Mexicana, no queda claro cómo se logrará este propósito si los proyectos son diseñados por las maestras y los maestros, y no en conjunto con las y los niños o la comunidad. Dentro de los aspectos a mejorar tanto en los libros como en el modelo de la Nueva Escuela Mexicana, será aclarar cómo se podrá involucrar tanto a las infancias como a la comunidad en el diseño de los proyectos.
- El proceso de evaluación se enfoca en un aspecto formativo. "La evaluación formativa se encuentra estrechamente asociada a las actividades de aprendizaje" (SEP, 2023b). Hay un cambio en la visión que se tiene de la evaluación como una mera asignación numérica al momento específico de la aplicación de instrumentos evaluativos, a una evaluación donde se reconozcan diversos aspectos personales y contextuales de los estudiantes, como los diferentes momentos por los que pasan en su proceso de aprendizaje. Además de fortalecer el vínculo entre profesores y estudiantes por medio de la confianza y empatía, por cambiar la concepción del error como un fracaso a una oportunidad de aprendizaje y la retroalimentación. No obstante, no queda claro cómo se traduce este principio en las actividades de evaluación.
- La Nueva Escuela Mexicana se establece como una educación basada en proyectos que se desarrollarán en tres escenarios: en el aula, en la escuela y en la comunidad.

El libro para la fase 3, correspondiente a 1º y 2º, explica de forma detallada la lógica de los campos formativos, no obstante, contrasta con los libros para las fases 4 y 5, en los cuales no se explicitan.

Los campos formativos son cuatro:

- Lenguajes
- Saberes y pensamiento científico
- De lo humano y lo comunitario
- Ética, naturaleza y sociedades

De igual manera, en la fase 3 se presentan los proyectos en el aula, la escuela y la comunidad, así como su vinculación con los campos formativos y los contenidos, además se especifican los siete ejes articuladores que son los siguientes:

- Inclusión
- Pensamiento crítico
- Interculturalidad crítica
- Igualdad de género
- Vida saludable
- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura
- Artes y experiencias estéticas

Asimismo, a diferencia de los libros para las fases 4 y 5, se proponen metodologías para el desarrollo de los proyectos. Las metodologías basadas en proyectos son las siguientes:

- Aprendizaje basado en Proyectos Comunitarios
- Aprendizaje basado en indagación
- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje y servicio

El enfoque pedagógico busca ser explícitamente más incluyente respecto a personas tradicionalmente excluidas, a las minorías y a los grupos sociales más vulnerados.

Respecto a los fundamentos teóricos, además de encontrar elementos de la propia perspectiva marxista (el propio Marx referido en una ocasión), en los libros aparecen menciones al pensamiento decolonial y a las epistemologías del sur. Destacan las referencias de autores como Platón, Aristóteles, Vigotsky, Bauman, Bordieu, Paulo Freire, Boaventura de Sousa, Simón Rodríguez, Adriana Puiggrós, Estela Quintar, Byung-Chul Han, Enrique Dussel, Freud y Morin. Sin embargo, para el lector no especializado en estos autores, las referencias pudieran parecer desordenadas o erráticas, pues los textos que integran la serie no dan cuenta de una estructura narrativa que evolucione de forma histórica, temática o disciplinaria.

Discusión

Un libro sin recetas para la maestra y el maestro, en sus tres fases para primaria, aborda una serie de principios ideológicos que dan sustento a la forma en que las y los docentes deberán de repensar su propio contexto y el de las y los estudiantes, con el objetivo de una educación emancipadora que proporcione herramientas para transformar las condiciones de vida. Algunos de estos abordajes se explican enseguida.

La corriente de la pedagogía crítica pretende desarrollar conciencias críticas en los estudiantes, lo que implica cuestionar de manera constante las estructuras de poder, las desigualdades sociales, el clasismo, el racismo y otras formas de opresión. Esto tiene el propósito de que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio social a través del empoderamiento y así tengan la capacidad de transformar su realidad, de tomar medidas para abordar las injusticias y promover la equidad. Para lograr todo ello, es necesario el diálogo y el debate en el aula, la contextualización cultural de los estudiantes, la interdisciplinariedad y el compromiso político, pues la educación es vista como una herramienta para la transformación social. Es importante destacar que la pedagogía crítica no es un enfoque único y uniforme, sino que puede variar según el contexto cultural y las interpretaciones individuales; puesto que su propósito es la conciencia, la reflexión y la acción como medios para fomentar la justicia social y empoderar a los estudiantes.

La serie de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* de la Nueva Escuela Mexicana se refiere y critica al neoliberalismo en distintas ocasiones. Por ejemplo, "no hablamos de LTG estáticos, que poseen fórmulas mágicas para la resolución de situaciones didácticas, ni de materiales que obedecen a narrativas complacientes con el sistema neoliberal" (SEP, 2023a). En diversas ocasiones se explicita en el contenido de los libros la pretensión de contribuir a derrotar los modelos coloniales que, históricamente, solo formaron mano de obra calificada (SEP, 2023a). Más allá de la consecuente banalización del término en el actual sexenio, es difícil sostener que el neoliberalismo sea un fenómeno benéfico para la mayoría de las personas. No obstante, es importante señalar que para definir la teoría político económica del neoliberalismo retomamos la concepción de Harvey, en donde se busca la libertad de mercado y comercio, así como el derecho a la propiedad privada como la mejor forma de conseguir el bienestar humano, no obstante, lo que se ha registrado en el mundo entero es un fuerte abandono del Estado, principalmente de las áreas de provisión social (2007, pp. 8-9). Es por esto que es importante no dejar al abandono las instituciones que el Estado ha logrado establecer y hacer funcionar, principalmente aquellas que nos permiten continuar con el contrato social, la democracia y la lucha contra la desigualdad.

Desde la perspectiva de la Economía Política Internacional, diversos autores sostienen cómo los procesos de globalización de las décadas más recientes (Stiglitz, 2002), sustentados en el Consenso de Washington (Rodrik, 2004), han sido nocivos para la mayoría de los habitantes del planeta, especialmente para los países de América Latina y África que han seguido las políticas de los organismos internacionales. Todo apunta que uno de los más grandes retos para el siglo XXI será abatir las grandes desigualdades (Piketty, 2014; Krugman, 2014).

Es un hecho que la dinámica neoliberal en México ha implicado un crecimiento económico altamente desigual cuyos beneficios se concentran en pocas

manos en detrimento de la mayoría. En este sentido, la OXFAM, el 17 de enero de 2022, publicó una nota de prensa con el siguiente título: "La riqueza de los diez hombres más ricos se ha duplicado, mientras que se estima que los ingresos del 99 % de la humanidad se han deteriorado". Su contenido explica cómo incluso si estos perdieran la mayor parte de su riqueza seguirían siendo más ricos que el 99 % de la población mundial. Esto nos da una idea del nivel de desigualdad que actualmente experimenta la humanidad. En términos concretos y cotidianos, lo podemos observar en la pérdida de derechos laborales, de poder adquisitivo, derechos educativos o de salud.

En lo que refiere a las clases sociales, el libro hace referencia a los conceptos clave del paradigma crítico, como la tensión que prevalece entre las clases sociales. "¿Soy un opresor, soy un oprimido?", "¿existen las clases sociales?" (SEP, 2023a, pp. 19-25; SEP, 2023b, p. 26). Sin embargo, el contenido no incita a una confrontación entre los individuos de distintas clases, más bien pretende visibilizar las desventajas estructurales de los sectores sociales desfavorecidos. Algunos ejemplos de estos abordajes los podemos observar en los siguientes cuestionamientos que se plantean a las maestras y los maestros: "¿reconoces el sector hegemónico, su discurso dominante y las prácticas opresoras que ejercen violencia sobre los tuyos en su subalternidad?" (SEP, 2023a, p. 25), "¿identificas que los privilegios de las personas son una condición heredada por aspectos económicos, culturales o políticos y no el resultado de un sistema meritocrático que premia el esfuerzo?" (SEP, 2023a, p. 25), o bien sostiene "podemos imaginar las desventajas estructurales que afectan a las clases bajas y el mecanismo que las invisibilizan" (SEP, 2023b, p. 26). Este tipo de cuestionamientos que no son para los estudiantes, tienen congruencia con la postura epistemológica que plantea la Nueva Escuela Mexicana; es decir, los docentes no pueden implementar una educación transformadora en las aulas, si no son conscientes primeramente de las opresiones que ellos viven y no son capaces de emanciparse también.

El libro se manifiesta de igual forma contra la hegemonía discursiva y se pronuncia a favor de dinámicas donde se privilegie el diálogo y la discusión, ejemplo de ello lo encontramos en la siguiente cita: "se entiende a la Nueva Escuela Mexicana como un territorio donde se legitima y valora la acción dialogal; donde los estudiantes, maestros y familiares que acompañan los procesos educativos de los infantes debaten sobre aquello que los hace comunes, pero también reconocen las diferencias que los separan" (SEP, 2023a). De esta manera, se busca abonar a la diversidad mencionada anteriormente.

El libro también se posiciona en contra del monoculturalismo (SEP, 2023a, pp. 36-42). "Resulta evidente esbozar algunas sugerencias para propiciar espacios de creación horizontal de conocimiento en donde la acción del debate genere dinámicas que funcionen de contrapeso a las lógicas monoculturales del saber" (Corona, 2019), así en el reconocimiento de diversos saberes y no solo de los emanados

por el paradigma positivista es que se da cabida a la diversidad y al rompimiento de las lógicas hegemónicas o la cultura totalizante que en la actualidad ya no es necesariamente nacional sino que responde a lógicas transnacionales.

De manera particular, en la fase 4, se hace una reflexión sobre el grado de individualismo donde se privilegia el aislamiento que no permite el encuentro con lo diverso, que desemboca en problemas sociales profundos y de salud emocional de la comunidad. De esta manera, se hace una apuesta por conceptualizarse como parte de una comunidad mediante lo ajeno, lo diverso para no caer "en el desarrollo de las identidades individuales" que es "otra más de las mentiras del sistema" (SEP, 2023b, p. 42).

Visibilizar la violencia de género que se ejerce de manera sistemática permite que las maestras y los maestros desarrollen una docencia libre de violencia y que se propicien prácticas que reproduzcan roles de equidad, no violencia y no discriminación (SEP, 2023b, p. 76). Esto, en un país como el nuestro, sumido en una crisis de violencia y personas desaparecidas desde que se declaró la guerra contra el narcotráfico, no es menor, por el contrario, es urgente para resarcir el tejido social de las comunidades.

Partiendo del hecho de que el libro para maestras y maestros para 1º y 2º corresponde a la fase 3, para 3º y 4º, para la 4, y para 5º y 6º para la fase 5, no queda claro el motivo de la segmentación del contenido abordado en estos. Algunos contenidos temáticos son abordados por los tres libros, pero hay otros contenidos que son únicos por cada libro sin que se medie una explicación para ello. No obstante, estos resultan relevantes para el entendimiento y operatividad del Plan de Estudios, es el caso de la explicación de los campos formativos y las metodologías sugeridas, que solo lo encontramos en la fase 3, no obstante, es importante para los grados de las fases 4 y 5.

Asimismo, se destaca que ninguno de los tres libros posee contenido explícitamente requerido para los respectivos niveles a los que está dirigido. De hecho, el libro para la fase 5, de acuerdo con la página de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) de donde se pueden descargar, no especifica este propósito ni en su portada ni en su interior. Cabría preguntarse si en lugar de lo anterior, era oportuno elaborar un solo libro con una integración de los fundamentos filosóficos, metodológicos y pedagógicos para maestras y maestros de nivel primaria en lugar de tres libros distintos, que, si bien son consistentes discursivamente, su complementariedad en cuanto a contenidos, consideramos que puede ser errática.

Uno de los contenidos que es abordado en los libros de las tres fases es el planteamiento de una evaluación formativa y las diferencias con la calificación. Al respecto, se señala cómo "la evaluación formativa se encuentra estrechamente asociada a las actividades de aprendizaje" (SEP, 2023a, pp. 44-45). A pesar de que es relevante este cambio en la evaluación donde se reconoce el quehacer diario

de las niñas y niños, no queda del todo claro cuáles serán los mecanismos que garanticen un proceso de evaluación justo, pertinente y oportuno.

Entre las inconsistencias que se detectaron dentro de los libros de las fases 3, 4 y 5, podemos mencionar las que se refieren a las "evaluaciones internacionales y nacionales", mismas que en algunas partes del texto son vistas como estrategias de los "empresarios de la educación", argumentando que estos las utilizaban solo para promover programas donde se invertían muchos recursos financieros para la infraestructura escolar para disminuir el problema de la desigualdad de las escuelas. Sin embargo, podemos sustentar que el problema de la desigualdad tiene otros orígenes. Contradictoriamente, los datos originados por estas mismas evaluaciones son utilizados como fuentes para sustentar aseveraciones de esta serie de libros (SEP, 2023b, pp. 22-77).

Reflexiones finales

Uno de los principios del paradigma propuesto es la autonomía del docente, donde se centra la operacionalización del Plan de Estudios que se sustenta en la experiencia y habilidades críticas del docente, sin embargo, son preocupantes las asimetrías y desigualdades existentes entre las y los docentes. Es decir, en nuestro país no hay certeza de la igualdad de oportunidades, por lo tanto, hay docentes con poca práctica laboral, desigualdades en la experiencia, capital cultural, interés, creatividad y motivación, ello podría intensificar las brechas educativas, por lo tanto, pareciera que la responsabilidad del éxito de la implementación del Plan de Estudios recae directo en las maestras y los maestros y no se reconoce que, en el caso de estos también existen desventajas estructurales que limitan su acción. Si bien no es un problema insuperable o que los propios docentes no puedan aportar para mejorar la situación, sí es un aspecto por considerar en este momento de implementación de este cambio de paradigma que implica la Nueva Escuela Mexicana.

Como parte de la evaluación formativa se menciona el reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, no obstante, es un tema que ha entrado en debate en el ámbito de la educación y la psicología educativa en los años recientes. Aun cuando los estilos de aprendizaje han sido ampliamente aceptados y utilizados en la enseñanza durante décadas, han surgido críticas significativas por la carencia de una base sólida de evidencia empírica que respalde su validez y utilidad. Diversos estudios han cuestionado la consistencia y la fiabilidad de las pruebas y cuestionarios utilizados para determinar los estilos de aprendizaje (Pashler, 2008). Aunado a ello, los instrumentos utilizados para medir los estilos de aprendizaje pueden producir resultados inconsistentes o contradictorios para

el mismo estudiante en diferentes momentos, lo que plantea dudas sobre la confiabilidad de estos instrumentos.

Los estilos de aprendizaje como parámetro para la evaluación formativa de los estudiantes tienen el riesgo de llevarlos a estereotipos y etiquetas que limitan la percepción de sus capacidades, esto puede tener un efecto negativo en su autoestima y autoconcepto. Lo que puede llevar a la rigidez en la enseñanza y limitar la diversidad de enfoques pedagógicos, así como dificultar la adaptación a las necesidades individuales de los estudiantes. Asimismo, se corre el riesgo de simplificar en exceso la complejidad del proceso de aprendizaje, lo que puede ser perjudicial para la comprensión más profunda de cómo los estudiantes realmente adquieren conocimientos y habilidades. Al respecto, es relevante señalar que la crítica a los estilos de aprendizaje ha llevado a un mayor énfasis en la importancia de la diferenciación instruccional y la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades individuales de los estudiantes, en lugar de depender exclusivamente de las categorizaciones de estilos de aprendizaje.

Finalmente, si bien es cierto que cualquier cambio genera polémica y resistencia, en el caso de este cambio que está proponiendo la SEP desde la Nueva Escuela Mexicana y los nuevos libros de texto gratuitos, podemos imaginar que continuar con el anterior paradigma educativo significaría la reproducción de prácticas que continuarían aportando los resultados que ya conocemos. Como ya se señaló, en la sociedad mexicana prevalece una alta desigualdad, en la que es posible encontrar a amplios grupos sociales con muchas carencias estructurales, materiales y culturales. En este sentido, es posible que este enfoque, basado en posturas críticas, transformadoras, emancipadoras que emergen de la comunidad, contribuya a una mayor integración de la sociedad mexicana en el mediano y largo plazo. Esto, sin dejar de lado todos los desafíos e hilos sueltos que prevalecen en este momento respecto a la implementación que este nuevo paradigma implica para los distintos actores que conforman el sector educativo. De cualquier manera, queda claro que no hay recetas que invariablemente funcionen para introducir nuevos modelos, metodologías y formas de pensar dentro del sistema educativo mexicano. Precisamente, uno de los llamados que la serie de libros *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro* hace es a revalorar el contexto social y los saberes que prevalecen en cada una de las comunidades que conforman a México.

Referencias

ALIYU, A., Ibrahim Musa, A. y Abubakar, M. (2015). Ontology, Epistemology and axiology in quantitative and qualitative research: elucidation of the research philosophical

misconception. En *Proceedings of The Academic Conference: Mediterranean Publications & Research International on New Direction and Uncommon*, 2(1).

Azteca Noticias. (2023, 1 de agosto). *#ConLosNiñosNo. Los nuevos libros de la SEP están atiborrados de carga ideológica.* [video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=ziL8XEwj8V4

BARRAGÁN, A. (2019, 4 de marzo). Yásnaya Aguilar: "Las lenguas indígenas no se mueren, las mata el Estado mexicano". *El País. Verne México*. https://verne.elpais.com/verne/2019/03/02/mexico/1551557234_502317.html

CORONA, S. (2019). *Producción horizontal de conocimiento*. Editorial Universidad de Guadalajara.

FREIRE, P. (1997). *Política y educación*. Siglo XXI Editores.

GIL, Y. (2018). Nosotros sin México: naciones indígenas y autonomía. En Beck, H. y Lemus, R. (eds.), *El futuro es hoy.* Biblioteca Nueva.

GIROUX, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. Amorrortu editores.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2000). *Censo de Población y Vivienda 2020. Analfabetismo*. https://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P

KIVUNJA, C. y Kuyini, A. B. (2017). Understanding and Applying Research Paradigms in Educational Context. *International Journal of Higher Education*, *6*(5), 26-41. https://doi.org/10.5430/ijhe.v6n5p26

KRUGMAN, P. (2014, 8 de mayo). Why We're in a New Gilded Age. *The New York Review of Books*. http://piketty.pse.ens.fr/files/capital21c/en/media/NYRB08052014(Krugman).pdf

MEJÍA J. M. R. (2014). La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, *22*, 1-31. Arizona State University.

MENESES, M. P. y Bidaseca, K. (Coords.), (2018). *Epistemologías del Sur.* CLACSO.

OXFAM. (17 de enero de 2022). *La riqueza de los diez hombres más ricos se ha duplicado, mientras que se estima que los ingresos del 99% de la humanidad se han deteriorado*. https://www.oxfam.org/es/notas-prensa/la-riqueza-de-los-diez-hombres-mas-ricos-se-ha-duplicado-mientras-que-se-estima-que

PASHLER, H., McDaniel, M., Rohrer, D. y Bjork, R. (2008). Learning Styles: Concepts and Evidence. *Psychological Science in the Public Interest, 9*(3), 105–119. https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.

PIKETTY, T. (2014). *Capital in the Twenty-First Century.* Cambridge: Harvard University Press.

Real Academia de la Lengua Española (2023). *Diccionario de la lengua española*. https://www.rae.es/

RODRIK, D. (2004). Rethinking Economic Growth in Developing Countries. En *The Luca d'Agliano Lecture for 2004*, pp. 1-24.

SEP (2023a). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*. https://www.conaliteg.sep.gob.mx/2023/P1LPM.htm

SEP (2023b). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 4*. https://www.conaliteg.sep.gob.mx/2023/P3LPM.htm

SEP (2023c). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 5*. https://www.conaliteg.sep.gob.mx/2023/P5LPM.htm

STIGLITZ, J. E. (2002). *Globalization and Its Discontents*. Norton.

VAN DIJK, T. A. (2005). Ideología y análisis del discurso. *Utopía y Praxis Latinoamericana 10*(29), 9-36.

Capítulo 4. Incorporación de preceptos normativos en los nuevos libros de texto gratuitos

RUBÉN SÁNCHEZ GÓMEZ
JOSÉ DE JESÚS CHÁVEZ CERVANTES
BRENDA LORENA GONZÁLEZ PÉREZ

No, las de los LTG no son unas bodas de oro ni apacibles, ni nostálgicas, ni aburridas. Las parejas que se forman entorno a ellos viven aún una gran pasión: los libros y la política…
Rebeca Barriga Villanueva

Introducción

El derecho a la educación desde sus distintos niveles y matices es una necesidad para todas las personas. Incluso, se dice que la educación permite favorecer la razón pública. Lo anterior puede constatarse desde la experiencia constitucional francesa y en uno de los documentos históricos más importantes para el constitucionalismo moderno, como es la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano del 24 de junio, que en su artículo 22 establecía que "la instrucción es una necesidad para todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder los progresos de la razón pública y colocar la instrucción al alcance de todos los ciudadanos" (Cámara de Diputados, 1989, p. 542). Esta reflexión ha sido uno de los propósitos para analizar por parte del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) del programa de Derechos Humanos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que, en la observación 13, dedicada específicamente

para interpretar el artículo 13 del Pacto, el Comité ha destacado la importancia de la educación en la vida de las personas, tal como se detalla a continuación:

> Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico (CDESC, 1999, p. 1).

La observación número 13 del Comité dispone varios de los valores y principios que actualmente prevén tanto la Constitución mexicana como la Ley General de Educación (LGE). El Comité está comprometido con la dignificación de la persona y la posibilidad de promover la convivencia pacífica entre los grupos sociales. Incluso, desde esta perspectiva, se apela por una educación en términos inclusivos, entendiéndose este derecho como: "la posibilidad de que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos" (Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN], 2018, p. 29).

Al respecto, y de manera complementaria a esta definición, la SCJN, en su interpretación, teniendo como materia un caso de acoso escolar, señaló que el derecho a la educación es:

> uno de los principales medios de integración efectiva y eficaz de la sociedad. Por tal motivo, la prestación del servicio educativo debe transmitir valores que hacen posible la vida en sociedad, de manera singular, el respeto a todos los derechos y libertades fundamentales, a los bienes jurídicos ajenos y los hábitos de convivencia democrática y de respeto mutuo. De esta manera, la educación debe buscar avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad (SCJN, 2015, p. 34).

En lo que respecta al derecho humano a la educación, es imperante reconocer que alrededor de este derecho orbitan una serie de principios y valores, que establecen directrices principialistas que robustecen el significado y alcance del mismo. Estos principios marcan pautas para establecer lineamientos no solamente prescritos en la Constitución mexicana, sino que, además, transitan en el espíritu de la LGE. Estos principios pueden ser considerados como mandatos de optimización (Alexy, 1997) para el desarrollo y calidad de vida de las personas, y al mismo tiempo son una invitación para reflexionar en torno a la importancia y relevancia de los mismos en un mundo tan pluricultural como diverso.

Los principios y valores en resguardo, que se encuentran enmarcados tanto en la Constitución como en la LGE, conllevan no solamente la literalidad del enunciado constitucional o legislativo, sino que merecen reflexionar que la dimensión que se está cuidando va encaminada a que a toda niña y niño se le prepare para la vida cotidiana, y se fortalezca su capacidad para disfrutar los derechos humanos, a la vez que se fomente una cultura donde prevalezcan los valores. Dicho de otra forma, se busca habilitar a las personas desde la primera infancia, para que desarrollen sus aptitudes, otras capacidades, su dignidad y confianza en sí mismas.

Desde otra perspectiva, ante posturas que consideren que la recuperación de aspectos filosóficos y humanistas, pueden considerarse como inútiles, citamos categóricamente a Ordine, que las contradice:

> No tenemos, pues, conciencia de que la literatura y los saberes humanísticos, la cultura y la enseñanza constituyen el líquido amniótico ideal en el que las ideas de democracia, libertad, justicia, laicidad, igualdad, derecho a la crítica, tolerancia, solidaridad, bien común, pueden experimentar un vigoroso desarrollo (Ordine, 2013, p. 90).

Cabe aquí resaltar que los LTG no son un simple compendio paginado de contenidos, sino un medio con una acción formativa y, por lo tanto, debe presentarse políticamente delineado ya que, al ser finitos, existen conocimientos que se vierten en ellos a saciedad y otros que necesariamente se recortan (Grediaga, 2011; Torres, 2011), pero en ninguno de estos casos la propuesta final es fruto de la casualidad, sino de una serie de intencionalidades concatenadas. De ahí la necesidad de encontrar estos balances, inclinaciones y ausencias de contenido en cada publicación de nuevas familias de libros de texto.

De lo anterior se colige la importancia de velar por un derecho tan importante como lo es el de la educación, que además es un derecho habilitador en tanto que al contar con educación se puede acceder mejor al conocimiento y ejercicio de otros derechos. Especialmente, se pone de relevancia un conjunto de valores y principios que subyacen a este derecho y que deben ser retomados a nivel nacional en la educación básica, máxime si se trata de la educación pública y gratuita. En este marco se comprende que los LTG, al ser financiados con recursos públicos y tener un alcance nacional, deberían estar alineados a los principios, criterios y fines estipulados en las leyes especiales correspondientes.

Método

Con relación a la publicación de una nueva generación de LTG, consideramos de primera importancia conocer en qué medida los preceptos normativos de la

Constitución se ven reflejados en estos libros y cuáles preceptos normativos de la LGE se ven reflejados, ausentes, o se expresan de manera contradictoria.

Nuestra investigación para el análisis de la incorporación de los preceptos normativos en los nuevos LTG es de alcance descriptivo, con diseño no experimental y de tipo transversal, y se organizó en dos momentos. En el primero se realizó un análisis documental que incluyó la revisión histórica de los marcos normativos en que nacen los libros de texto con el propósito de identificar cómo influyó el marco normativo en la organización y elaboración de los LTG, además, se indagó en investigaciones previas cómo fueron aplicados los preceptos normativos en los LTG.

En el segundo momento, se hizo un análisis cuantitativo de contraste de contenido de preceptos en los LTG; para ello comenzamos por identificar el sustento normativo de los cuatro campos formativos y los siete ejes articuladores que establece el modelo de la Nueva Escuela Mexicana. En primer lugar, los cotejamos de acuerdo con el artículo tercero de la Constitución, que detalla los conocimientos que deben contemplarse desde los planes y programas de estudio. La correspondencia se muestra en la tabla 4 en la sección "Resultados" de este capítulo. Posteriormente se realizó la correspondencia, ahora con diversos artículos de la LGE para identificar si lograba sustentarse el 100 % de la organización por campos de conocimiento y ejes articuladores que se señalan en los nuevos LTG, por lo que en la tabla 5, ubicada en la misma sección que la anterior, se integraron secciones que representan una adición a la tabla 4.

La naturaleza de estudio es exploratoria, por ello, se recuperaron también cuatro secciones del artículo 30 que en la tabla 5 se identifica con la categoría "otros", que no se encuentran directamente vinculados a un campo formativo u eje de articulación, pero que se consideraron relevantes dado el contexto social actual de México.

El marco teórico del análisis en este apartado se fundamenta en la *evaluación* del contraste del contenido de los LTG con los fundamentos descritos en la Constitución y la LGE, de modo que, al colectar información de una población para extrapolar los resultados, nuevamente el número de sujetos a tomar en cuenta parte del esfuerzo por minimizar el error cuando se busca inferir sobre toda la población a partir de la muestra y, en este caso, el tamaño de muestra excede el 50 %, al haberse revisado 28 de los treinta libros de primaria, por lo que se afirma que los resultados obtenidos explican lo que se espera de un análisis exhaustivo de toda la población objetivo (los treinta libros de texto para los seis grados a nivel primaria[1]).

El análisis de contenido de los libros de texto en su conjunto, más allá de un análisis del discurso, de un único grado, o de una sola asignatura, consideramos

[1] Sin contar los libros multigrado ni de contenido particularizante, como el libro de trazos de 1º.

que representa un trabajo novedoso. Este desafío propició la construcción de un *instrumento* para detectar si los contenidos de los LTG atienden los preceptos normativos de la Constitución y la LGE y, como tal, describir una *medida* que permita obtener elementos significativos de decisión para emitir un juicio de valor respecto a qué tanto se cubren (Sánchez Gómez, 2014, p. 94); instrumento para el cual las tablas 4 y 5 fueron los insumos.

De esta forma, la medida natural para tal efecto es un índice e *indicadores*, es decir, una magnitud cuantitativa que compare dos o más tipos de datos, en este caso, los contenidos de los LTG contra los preceptos de la LGE y la Constitución, de modo que los puntos a evaluar en los LTG son preguntas válidas que no requieren una prueba, es decir, se mide exactamente lo que se pretende observar y además, la confiabilidad del instrumento de medición (rúbrica) arrojará resultados similares cuando se aplique en forma reiterada dos o más veces al mismo libro, y esto se logra principalmente mediante el proceso de calibración, que consistió en un proceso de capacitación con los evaluadores en el uso de la rúbrica y un seguimiento posterior de los casos en los que un mismo libro, revisado por dos o más evaluadores, presentaba algún tipo de variación en su evaluación (proceso de homogeneización).

De forma similar se implementó una rúbrica que permitiera la colaboración de un equipo completo de analistas, buscando en todo momento que los criterios de evaluación fueran homogéneos y que los resultados quedaran exentos de cualquier sesgo atribuible a los revisores. Para ello, la objetividad, validez y confiabilidad del instrumento de evaluación, así como una calibración del equipo de analistas de los LTG juegan un rol fundamental en este trabajo. De modo tal que, los resultados que se presentan a continuación, corresponden a una muestra estadísticamente justificada, provienen de un instrumento válido, fiable y objetivo, bajo un proceso continuo de calibración.

Así, revisando las respuestas de los evaluadores, a grandes rasgos, los registros se pueden clasificar de dos formas: como presencia-ausencia de una característica específica (cumple o no con un contenido) que se puede reducir a una variable indicadora, comúnmente dicotómica (0, 1) o binomial, que puede tomar valores entre 0, 1…, n, de modo que ambas pueden reducirse al cálculo de proporciones (valores positivos menores que 1 o porcentajes) que se pueden reportar mediante índices, o bien, variables multinomiales, que corresponde a escalas tipo Likert, en donde el evaluador podía seleccionar una opción de una lista ordenada o categórica. En todos los casos se pueden implementar índices que representen los porcentajes en que los LTG atienden los preceptos normativos establecidos en la Constitución y la LGE.

Resultados

Primer momento

a) Los marcos normativos en los que nacen los libros de texto gratuito

La Constitución de 1917 surgió en un clima social complejo y lleno de tensiones con la Revolución mexicana que estaba en curso. Incorporó en ella una serie de reformas importantes que apelaban a la organización del país de una forma más democrática y justa, con lo cual se incorporaron preceptos y disposiciones sobre la propiedad de la tierra, derechos laborales, la separación Iglesia-Estado, y, de especial interés en el marco de este capítulo, mecanismos para la educación gratuita.[2]

Para lograr el cumplimiento de la obligatoriedad y gratuidad de la educación en México no era suficiente abaratar costos del servicio educativo, sino también atender la posibilidad de acceder a materiales educativos. Hacia 1954, la Comisión Revisora de Libros de Texto y de Consulta de la Secretaría de Educación era la encargada de seleccionar los textos de educación primaria y de fijar los precios, no obstante, estos costos muchas veces no eran respetados y los contenidos no eran escrupulosamente seleccionados de acuerdo al Plan de Estudios (Greaves, 2001), sino que eran seleccionados por una mezcla de intereses. En 1959 la instauración de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) respondió a estas necesidades. Para 1960 se logró la distribución de 15.5 millones de libros de texto gratuitos, beneficiando a cerca de 4.6 millones de niños. Para su elaboración, partieron de los programas aprobados de 1957 y se organizaron de acuerdo a necesidades y propósitos (Alejos, 2018), no obstante, este primer tiraje no tenía una propuesta homogénea por contenidos y grados, como puede observarse en la tabla 1.

[2] Aunque, como antecedente, la educación primaria gratuita y obligatoria ya había sido promulgada en la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1867.

Tabla 1. LTG por grado, con secciones y páginas. Generación 1960				
Grado	Nombre del LTG	Contenidos/secciones	Páginas por libro	Páginas por grado
1°	Mi cuaderno de trabajo de Primer Año (ejercicios)	Lengua Nacional Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza Geografía Civismo e Historia	213	400
	Mi libro de Primer Año	Lecturas Ejercicios de caligrafía	187	
2°	Mi cuaderno de trabajo de Segundo Año (ejercicios)	Lengua Nacional y Escritura Estudio de la Naturaleza Geografía Historia y Civismo	212	508
	Mi libro de Segundo Año	Lecturas	187	
	Mi cuaderno de trabajo de Segundo Año. Aritmética y Geometría (ejercicios)	Aritmética y Geometría	109	
3°	Mi cuaderno de trabajo de Tercer Año. Primera parte (ejercicios)	Lengua Nacional y Escritura Mi diccionario Escritura Historia y Civismo	203	954
	Mi libro de Tercer Año. Lengua Nacional	Lecturas	123	
	Mi cuaderno de trabajo de Tercer Año. Geografía (ejercicios)	Geografía	60	
	Mi libro de Tercer Año. Geografía (lecturas)	Geografía	60	
	Mi libro de Tercer Año. Historia y Civismo (lecturas)	Historia y Civismo	124	
	Mi libro de Tercer Año. Segunda parte (lecturas)	Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza	183	

Continúa...

Tabla 1. LTG por grado, con secciones y páginas. Generación 1960				
Grado	Nombre del LTG	Contenidos/secciones	Páginas por libro	Páginas por grado
3°	Mi cuaderno de trabajo de Tercer Año. Segunda parte (ejercicios)	Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza	201	954
4°	Mi libro de Cuarto Año. Lengua Nacional	Lecturas	124	993
	Mi cuaderno de trabajo de Cuarto Año. Primera parte (ejercicios)	Lengua Nacional y Escritura Mi diccionario Historia y Civismo	227	
	Mi cuaderno de trabajo de Cuarto Año. Geografía (ejercicios)	Geografía	60	
	Mi libro de Cuarto Año. Geografía (lecturas)	Geografía	123	
	Mi libro de Cuarto Año. Historia y Civismo (lecturas)	Historia y Civismo	186	
	Mi cuaderno de trabajo de Cuarto Año. Segunda parte (ejercicios)	Aritmética y Geometría	74	
	Mi libro de Cuarto Año. Segunda parte (lecturas)	Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza	199	
5°	Mi cuaderno de trabajo de Quinto Año. Segunda parte (ejercicios)	Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza	250	450
	Mi libro de Quinto Año. Segunda parte (lecturas)	Aritmética y Geometría Estudio de la Naturaleza	200	
6°	Los concursos para los libros de este grado fueron declarados desiertos. Continuaron trabajando con materiales elaborados por editoriales privadas, por lo cual no se encuentran en el catálogo de la Conaliteg.			

Fuente: elaboración propia con información y textos del portal web de la Conaliteg para la generación 1960 de LTG.

Los datos de la tabla 1 nos permiten identificar las cinco áreas temáticas que fueron constantes en los primeros LTG: Lengua Nacional, Aritmética y Geometría, Estudio de la Naturaleza, Geografía, y Civismo e Historia. Además, puede observarse que existían dos tipos de libros: aquellos que proporcionaban información y ponían en práctica la lectura, y aquellos que solamente contenían ejercicios por resolver. Y, por último, en cuanto a su extensión es evidente que en el 3º y 4º existió una mayor elaboración, tanto en cantidad de páginas como en libros diferenciados.

Con posterioridad a la creación de la Conaliteg, en otros marcos normativos internos a la SEP[3] se estableció que la Dirección General de Desarrollo Curricular sería la encargada de elaborar los planes y programas de estudio, mientras que a la Dirección General de Materiales Educativos correspondía la elaboración, edición y actualización de los contenidos de los LTG, así como dar la autorización a la Conaliteg para la producción y distribución (Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, 2020).

Esta dinámica de trabajo ayudaría a producir libros de forma más estandarizada. En la generación de libros de 1972 se comenzó a diferenciar un libro por asignatura básica (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Español y Matemáticas) con una cantidad regular de seis libros por grado. La generación de libros de 1993 pasó, en su mayoría, a nueve libros por grado,[4] manteniendo el sistema de organización libro/asignatura.

De vuelta a los fundamentos de la política educativa mexicana, se considera el primer referente nacional la Ley Federal de Educación (LFE) de 1973. Si bien brindó marcos amplios para extender la cobertura educativa en un país con crecimiento demográfico y económico, también se caracterizó por su centralismo. En 1993, durante el sexenio salinista, esta fue sustituida por la LGE, representando algunos cambios que se muestran comparativamente en la tabla 2.

[3] Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (2020), artículos 22 y 23, respectivamente.

[4] Sin contar las ediciones especiales de libros por estado de la república mexicana.

Tabla 2. Diferencias entre la Ley Federal de Educación y la Ley General de Educación		
Criterio	**LFE de 1973**	**LGE de 1993***
Centralización vs. descentralización	Mayor centralización en la toma de decisiones educativas. Papel preponderante del gobierno federal en la planificación y regulación de la educación.	Promovió un enfoque más descentralizado, otorgando mayor autonomía a los estados y municipios en la gestión de la educación. Se buscó un equilibrio entre la autoridad federal y la autonomía local.
Estructura y organización	Estructura más jerárquica y centralizada en la administración educativa. Mayor intervención del gobierno federal en la elaboración de planes y programas de estudio.	Estructura más flexible y descentralizada. Permite a las entidades federativas y a las escuelas tener un mayor margen de maniobra en la toma de decisiones relacionadas con la educación.
Currículo	Establecía un currículo nacional más rígido y centralizado, con contenidos y programas de estudio uniformes en todo el país.	Fomenta la flexibilidad curricular. Permite a las escuelas y maestros tener mayor libertad para adaptar los planes de estudio a las necesidades locales y regionales.
Participación social	Reconocía la importancia de la participación social en la educación, pero la regulaba de manera más limitada.	Fortaleció la participación social en la gestión educativa. Promovió la creación de consejos de participación social en la educación (Conapase), que puede emitir su opinión sobre asuntos pedagógicos, planes y programas de estudio.
Materiales educativos	Compete al Poder Ejecutivo Federal, por conducto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) autorizar el uso del material para primaria, secundaria y normal; elaborar y actualizar los libros de texto gratuitos para primaria.	Atribución exclusiva de la autoridad educativa federal elaborar, mantener actualizados y autorizar el uso de los libros de texto gratuitos de primaria y secundaria.

Fuente: elaboración propia.
***Esta ley ha tenido reformas a partir de la actualización del artículo 3 de la Constitución en 2019.**

Como puede observarse, la LGE se abocó, en gran parte, a descentralizar procesos, garantizar la equidad en el acceso a la educación y en la calidad de la ejecución de los servicios educativos organizados en un sistema por niveles, así como la instauración de principios que hasta la fecha orientan la dinámica educativa del país; respecto de los materiales educativos, no hubo prácticamente cambio y es la SEP la que conserva la atribución de elaborar y actualizar los LTG. La mirada histórica presentada permite a las personas lectoras identificar el punto de partida de la LGE, con sus posteriores reformas, a la vez que lo invita a reconocer la complejidad creciente de la elaboración de LTG, los procesos, el interés por considerar a las regiones e integrar distintos actores.

Un hallazgo de esta indagación es que los marcos normativos han influido en la organización y elaboración de los LTG; por ejemplo, el paso de la Comisión Revisora de Libros de Texto a la Conaliteg marcó sin duda un avance en la concepción de la gratuidad de la educación básica; aunque la primera generación de LTG fue un poco desestructurada, cuestión que cambió cuando cambiaron los marcos normativos de la SEP y se creó la Dirección General de Materiales Educativos.

b) Investigaciones previas

Si entendemos a los LTG como herramientas de la política educativa y como formas materiales explícitas de la currícula, y que llevan más de diez actualizaciones desde su primera generación, sorprende que en México no se haya encontrado el eco suficiente en las agendas de investigación (Grediaga, 2011), y que, a más de cincuenta años de su publicación y distribución, tampoco se hayan concretado análisis sistemáticos ni instrumentos para el estudio de los nuevos libros en conjunto. Por ahora, en la producción académica predominan los artículos de tipo historiográfico (Alejos, 2018; Anzures, 2011; Barba, 2019; Barriga, 2011; Vargas, 2011), aunque también se han publicado diversos estudios que delimitaron su interés de investigación a un tema o grado específico de los LTG.

Es el caso de Vargas, quien analizó los libros de texto de historia nacional de tres sexenios presidenciales diferentes (1960, 1974 y 1992) con la utilización de "matrices para esclarecer e interpretar los contenidos en los textos a partir de la nación como concepto analítico" (Vargas, 2011, p. 492). Por su parte, Torres (2011) recuperó los discursos históricos en los LTG 1959-1994 y señala que "no es la racionalidad académica sino el pragmatismo de Estado el que dicta el contenido y las modalidades de la enseñanza de la historia patria" (p. 43), con lo cual señala una brecha importante entre lo estipulado en el Plan de Estudio y el desarrollo de los materiales.

En el análisis de la asignatura de Civismo, Inclán y León (2022) se enfocaron en las categorías: democracia, conflicto, autoridad limitada y responsabilidad ciudadana. Encontraron que desde los años sesenta, en los programas la materia

de Civismo/Educación cívica no ha tenido un papel primordial ni ha sido consistente, y que desde la dimensión curricular aún se requiere la transversalidad y coherencia de la temática democrática. Bajo el mismo ámbito de interés, Celis estudió las características de la educación ciudadana que se evidencia en los 45 LTG que comprenden el periodo 1958-2012, y concluye que "las políticas educativas orientadas a robustecer la educación ciudadana, a través de los libros de texto gratuitos, transmiten una visión limitada y ambigua de la democracia y de la ciudadanía" (Celis, 2018, p. 621), con lo cual se confirma el tratamiento fragmentalizado y superficial de estos temas en los LTG revisados.

Del lado de los estudios didácticos y curriculares de los LTG encontramos valiosas aportaciones de un número especial publicado por el Comie. Por ejemplo, Guerra y López (2011) analizaron las actividades de aprendizaje específicas del libro de Ciencias Naturales de 6º y hallaron que la propuesta didáctica del libro se basa en la información, y que la actividad de los estudiantes se centra más en buscar, aplicar y comunicar información. En cuanto al tema de la sexualidad, Hernández, Flores y Echavarría (2011) efectuaron la revisión del libro de sexto de 2009, identificando que carecía de explicaciones científicas y humanísticas, lo cual consideran anticonstitucional. Otra serie de estudios han profundizado en el área de lenguaje y escritura (Vargas, 2001; Bazán *et al.*, 2007; Lizárraga, 2011; Ray, 2011), en las actividades de matemáticas (Quiroz y Rodríguez, 2015), sobre la educación ambiental (Terrón, 2019), la representación de los pueblos indígenas (Pacheco, Navarro, Cayeros, 2011), o específicamente en sus versiones digitales (Faustino *et al.*, 2020).

No obstante, ninguno de los estudios hasta ahora mencionados revisó un conjunto representativo de nuevos LTG en vinculación con preceptos normativos. En este sentido, el enfoque de esta investigación podría presentarse demasiado amplio, pero si la persona lectora trae a la mente la dimensión de las transformaciones que tuvieron la nueva familia de libros respecto a su generación inmediata anterior, podrá comprender la pertinencia de la examinación efectuada. En la tabla 3 se ejemplifican dichos cambios.

Tabla 3. Transformaciones en las propuestas de los LTG 2022-2023 y 2023-2024

Criterio	LTG 2022-2023	LTG 2023-2024
Organización	Un libro por asignatura	Cada libro integra de forma variable e integrada cuatro campos formativos y siete ejes articuladores
Tipos de libros	Lecturas y ejercicios	Proyectos (aula, escolares, comunitarios): actividades Múltiples Lenguajes: lecturas Nuestros Saberes: consultas
Abordaje	Unidisciplinar	Multidisciplinar-aprendizaje basado en proyectos

Fuente: elaboración propia.

Lo expuesto en la tabla 3 tiene grandes implicaciones en la práctica educativa, ya que el pasar de un libro por asignatura a una propuesta más transversal e integrada a partir de proyectos conlleva una revisión minuciosa de la aplicación de los preceptos normativos, tanto de la Constitución como de la LGE, en tanto ambas siguen vigentes y son los marcos que deben orientar la práctica educativa en México.

Otro hallazgo en esta revisión histórica de investigaciones similares es que no se han efectuado análisis de conjunto para valorar en qué medida se incorporan los preceptos normativos derivados de la Constitución y la LGE en la totalidad de los LTG. Los estudios más directamente relacionados se enfocaron en la asignatura de Civismo, o en el principio de ciudadanía; aunque también los hay de casos que desde luego son materia de análisis normativo, como la sexualidad o la educación ambiental.

Segundo momento

La tabla 4 muestra el resultado de relacionar los preceptos normativos del artículo tercero constitucional con la estructura curricular del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana que entrecruza cuatro campos formativos con siete ejes transversales. De esta manera, se identificaron 18 contenidos que guardan correspondencia con los conocimientos que constitucionalmente se refiere que deben enseñarse, dando sustento a la totalidad de los campos formativos (4) y a dos de los siete ejes articuladores.

Tabla 4. Correspondencia de los campos formativos y ejes articuladores con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Normativa	Marcado en los nuevos LTG 2023		Correspondencia con el art. 3
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	Campo formativo	Lenguajes	Lecto-escritura
			Literacidad
			Lenguas indígenas de nuestro país
			Lenguas extranjeras
		Saberes y pensamiento científico y matemático	Matemáticas
			Tecnología
			Innovación
			Geografía

Continúa...

Tabla 4. Correspondencia de los campos formativos y ejes articuladores con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos			
Normativa	**Marcado en los nuevos LTG 2023**		**Correspondencia con el art. 3**
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos	Campo formativo	De lo humano y lo comunitario	Historia
			Civismo
			Filosofía
		Ética, naturaleza y sociedades	Cuidado del medio ambiente
	Eje articulador	Vida saludable	Educación física
			Deporte
			Promoción de estilos de vida saludables
			La educación sexual y reproductiva
		Artes y experiencias estéticas	Artes en general
			Artes en especial música

Fuente: elaboración propia.

Otro resultado se muestra en la tabla 5. Se trata de un ejercicio similar al de la tabla 4, pero esta vez con los preceptos de la LGE. Al efecto, se identificaron los cinco ejes articuladores restantes (que no aparecieron para la Constitución) que abarcan, al menos, seis características que, de acuerdo con la LGE, corresponde al Estado vigilar y fomentar. Además, se documentaron cuatro aspectos más que no fue posible acomodar plenamente en algunos de los campos o ejes.

Tabla 5. Correspondencia de los campos formativos y ejes articuladores con la Ley General de Educación			
Normativa	**Marcado en los nuevos LTG 2023**		**Correspondencia con diversos artículos**
Ley General de Educación	Eje articulador	Inclusión	Art. 7. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión.
Continúa...			

Tabla 5. Correspondencia de los campos formativos y ejes articuladores con la Ley General de Educación			
Normativa	Marcado en los nuevos LTG 2023		Correspondencia con diversos artículos
Ley General de Educación	Eje articulador	Pensamiento crítico	Art. 18. VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad.
		Interculturalidad crítica	Art. 13. I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe.
		Igualdad de género	Art. 12. Combatir las causas de discriminación y violencia.
			Art. 30. Igualdad de género.
		Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura	Art. 18. II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos.
	Otros		Art. 30. XI. Educación socioemocional.
			Art. 30. XV. Cultura de transparencia, rendición de cuentas, integridad, protección de datos personales.
			Art. 30. XVIII. Valores y principios del cooperativismo.
			Art. 30. XXI. Valor de la justicia, legalidad, inclusión, no discriminación, paz, no violencia, derechos humanos.

Fuente: elaboración propia.

A partir de las tablas 4 y 5 se aplicaron las rúbricas, de cuyas valoraciones los analistas reportaron los hallazgos que se observan en la tabla 6. En dicha tabla, se pueden observar las proporciones del número de páginas de cada libro, en las que se atienden las temáticas descritas en los campos formativos y ejes articuladores de la Constitución (listados por columna en la tabla), en donde estas proporciones se calcularon sobre el contenido disponible en cada libro. Cabe señalar que en la tabla sobresalen valores mínimos observados únicamente en los libros analizados (los 0.00 % resaltados) que representan los tópicos que aparecen con menor frecuencia respecto a su propio número de páginas, *v.g.* 0.06 % (para el libro de PA, 6º) en Lenguas extranjeras; 0.15 % (para los libros de NS, tercero y cuarto grado); y 0.15 % (para los libros de NS, 3º y 4º) en Educación sexual y reproductiva, entre otras. Resaltando los extremos de forma evidente, en donde Lenguas extranjeras presenta los índices más bajos en toda la tabla y Lecto-escritura muestra valores altos. En el caso de Deportes, una posible explicación apunta a que se trata de una materia de corte práctico que se imparte en las escuelas mediante la actividad física en espacios abiertos, no de forma restringida en los LTG.

La tabla 6 puede analizarse de manera vertical y horizontal. Así, en el primer caso, podríamos revisar de un vistazo el comportamiento temático a lo largo de los grados escolares; así, por ejemplo, observamos que los contenidos de Civismo, Lecto-escritura y Literacidad se abordan en todos los grados. Al igual que Cuidado del medio ambiente y Artes en general, aparecen en todos, con excepción de un libro. De manera horizontal permite observar los grados en donde hay mayor ausencia de contenidos. Por ejemplo, los libros de Proyectos Comunitarios de quinto grado y el de Proyectos de Aula y Proyectos Comunitarios de primero. La aportación mayor quizá no consista tanto en observar ausencias y presencias, sino en observar la proporcionalidad con que los contenidos se van abordando en cada grado y en relación con los demás temas, porque de aquí se puede profundizar la valoración de suficiencia, calidad y progresión de dichos contenidos. Al respecto, podríamos observar, por ejemplo, que Matemáticas no es uno de los temas menos abordados, aunque en términos porcentuales, es evidentemente menor que Lecto-escritura; lo mismo para el caso de Lenguas indígenas de nuestro país, que es mayor al de Lenguas extranjeras. Ello constituye una pauta de indagación en términos del Plan de Estudios, así como de los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje que se consignan en los programas sintéticos, como referente de lo que se pretende lograr en cada grado para estar en condiciones de valorar si entonces, los LTG lo abordan de manera suficiente.

Tabla 6. Proporción del número de páginas de los libros, que atienden los puntos descritos en el campo formativo y eje articulador de la Constitución

Constitución mexicana	Campo formativo												Eje articulador					
	De lo humano y lo comunitario				Lenguajes				Saberes y pensamiento científico				Artes y experiencias estéticas		Vida saludable			
Libro	Civismo	Filosofía	Historia	Cuidado del medio ambiente	Lecto – escritura	Lenguas extranjeras	Lenguas indígenas de nuestro país	Literacidad	Geografía	Innovación	Matemáticas	Tecnología	Artes en especial música	Artes en general	Deporte	Educación Física	La educación sexual y reproductiva	Promoción de estilos de vida saludables
1ML	11.19 %	2.47 %	10.45 %	7.46 %	23.76 %	0.12 %	6.72 %	30.60 %	1.49 %	1.00 %	0.25 %	1.00 %	1.00 %	1.74 %	0.25 %	0.00 %	0.00 %	0.50 %
1NS	6.79 %	0.00 %	3.70 %	0.00 %	12.35 %	0.00 %	20.37 %	8.02 %	0.00 %	0.00 %	10.49 %	1.23 %	12.35 %	6.17 %	1.86 %	1.86 %	0.00 %	14.81 %
1PA	12.07 %	0.00 %	0.00 %	14.37 %	13.79 %	0.00 %	2.87 %	5.17 %	0.00 %	3.45 %	5.75 %	2.30 %	0.00 %	21.84 %	0.00 %	0.00 %	1.72 %	16.67 %
1PC	13.00 %	0.00 %	0.00 %	3.72 %	40.25 %	3.10 %	1.23 %	5.57 %	0.62 %	1.86 %	7.43 %	0.00 %	0.00 %	7.12 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	16.10 %
1PE	12.23 %	0.00 %	0.00 %	10.11 %	14.89 %	2.66 %	2.66 %	9.04 %	0.00 %	7.45 %	6.38 %	2.66 %	0.00 %	12.23 %	0.00 %	0.00 %	3.72 %	15.97 %
2ML	8.82 %	0.00 %	11.76 %	12.75 %	22.55 %	0.00 %	5.88 %	7.84 %	2.94 %	2.94 %	2.94 %	0.98 %	3.92 %	13.73 %	1.96 %	0.00 %	0.00 %	0.99 %
2NS	9.57 %	4.26 %	7.98 %	13.83 %	13.83 %	0.00 %	3.19 %	22.34 %	1.60 %	0.00 %	3.72 %	2.13 %	4.26 %	6.38 %	0.52 %	1.60 %	2.13 %	2.66 %
2PA	25.00 %	0.00 %	0.00 %	4.46 %	35.04 %	0.00 %	0.23 %	6.25 %	1.79 %	0.00 %	4.46 %	0.00 %	1.79 %	9.82 %	0.00 %	0.89 %	6.70 %	3.57 %
2PC	5.40 %	1.43 %	3.60 %	17.27 %	10.43 %	0.00 %	2.52 %	5.04 %	4.32 %	2.88 %	3.60 %	7.19 %	4.32 %	3.60 %	1.80 %	3.94 %	9.35 %	13.31 %
2PE	7.52 %	5.53 %	2.37 %	5.53 %	17.39 %	0.79 %	0.79 %	13.44 %	4.74 %	4.74 %	4.35 %	9.49 %	0.79 %	11.86 %	2.37 %	2.37 %	0.00 %	5.93 %
3ML	9.05 %	0.00 %	17.28 %	13.58 %	4.94 %	0.00 %	2.06 %	23.04 %	8.23 %	2.88 %	4.53 %	0.00 %	1.65 %	7.00 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	5.76 %
3NS	14.50 %	8.44 %	4.99 %	22.33 %	5.76 %	0.69 %	2.54 %	13.74 %	7.75 %	0.92 %	5.99 %	1.84 %	1.00 %	2.76 %	0.15 %	0.46 %	0.15 %	5.99 %
3PA	12.02 %	5.90 %	2.90 %	6.97 %	6.97 %	0.00 %	0.54 %	16.09 %	3.23 %	4.29 %	5.36 %	3.12 %	1.39 %	10.19 %	0.86 %	1.07 %	1.72 %	17.38 %
3PC	4.72 %	3.37 %	13.49 %	8.09 %	25.97 %	0.00 %	0.00 %	15.85 %	2.02 %	3.71 %	9.27 %	0.68 %	0.35 %	4.38 %	4.05 %	1.35 %	0.00 %	2.70 %
3PE	13.31 %	2.66 %	5.70 %	6.08 %	7.60 %	0.00 %	4.56 %	7.60 %	6.08 %	8.75 %	6.46 %	6.84 %	1.54 %	3.04 %	5.70 %	5.70 %	1.54 %	6.84 %
4NS	14.50 %	8.44 %	4.99 %	22.33 %	5.76 %	0.69 %	2.53 %	13.74 %	7.75 %	0.92 %	5.99 %	1.84 %	1.01 %	2.76 %	0.15 %	0.46 %	0.15 %	5.99 %
4PA	15.88 %	0.00 %	1.04 %	0.34 %	35.57 %	0.07 %	0.14 %	6.22 %	3.45 %	2.42 %	9.32 %	0.00 %	1.03 %	6.91 %	0.00 %	0.69 %	5.87 %	11.05 %
4PC	3.34 %	3.34 %	9.36 %	8.03 %	17.39 %	1.67 %	1.67 %	35.79 %	8.70 %	0.67 %	7.69 %	2.35 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %

Continúa...

Tabla 6. Proporción del número de páginas de los libros, que atienden los puntos descritos en el campo formativo y eje articulador de la Constitución

Constitución mexicana	Campo formativo												Eje articulador					
	De lo humano y lo comunitario				Lenguajes				Saberes y pensamiento científico				Artes y experiencias estéticas		Vida saludable			
Libro	Civismo	Filosofía	Historia	Cuidado del medio ambiente	Lecto – escritura	Lenguas extranjeras	Lenguas indígenas de nuestro país	Literacidad	Geografía	Innovación	Matemáticas	Tecnología	Artes en especial música	Artes en general	Deporte	Educación Física	La educación sexual y reproductiva	Promoción de estilos de vida saludables
4PE	17.63 %	3.68 %	0.00 %	2.63 %	12.11 %	0.00 %	5.26 %	16.84 %	3.95 %	3.16 %	5.01 %	2.89 %	0.00 %	8.42 %	4.21 %	5.26 %	0.00 %	8.95 %
5ML	3.92 %	12.75 %	12.75 %	4.90 %	16.99 %	0.00 %	4.90 %	6.54 %	4.90 %	0.00 %	3.91 %	6.86 %	4.58 %	14.38 %	1.31 %	1.31 %	0.00 %	0.00 %
5NS	9.58 %	1.80 %	4.19 %	14.97 %	13.17 %	0.00 %	0.00 %	13.77 %	0.00 %	5.39 %	14.97 %	1.20 %	0.00 %	2.99 %	0.00 %	0.00 %	1.80 %	16.17 %
5PA	5.95 %	2.52 %	5.95 %	10.07 %	8.92 %	0.00 %	14.87 %	11.90 %	5.03 %	0.00 %	4.11 %	3.21 %	5.95 %	7.78 %	4.58 %	4.12 %	3.43 %	5.72 %
5PC	16.34 %	0.00 %	0.00 %	14.56 %	16.64 %	0.00 %	0.16 %	24.96 %	1.78 %	0.00 %	12.49 %	7.13 %	0.00 %	4.16 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	1.78 %
6ML	7.25 %	1.91 %	11.45 %	8.40 %	10.31 %	0.00 %	4.58 %	1.53 %	10.31 %	9.92 %	2.67 %	7.25 %	5.34 %	12.21 %	3.05 %	0.38 %	1.53 %	1.91 %
6NS	27.83 %	9.86 %	2.03 %	3.48 %	10.43 %	0.00 %	0.00 %	7.83 %	4.05 %	2.03 %	7.83 %	6.67 %	0.58 %	2.03 %	0.56 %	1.45 %	4.93 %	8.41 %
6PA	17.11 %	1.28 %	5.62 %	5.62 %	33.46 %	0.06 %	0.06 %	8.94 %	0.51 %	1.15 %	1.79 %	4.85 %	0.00 %	4.09 %	0.00 %	0.00 %	4.09 %	11.37 %
6PC	10.13 %	0.00 %	8.61 %	11.39 %	7.85 %	0.00 %	1.27 %	3.42 %	8.35 %	4.30 %	11.65 %	5.82 %	0.00 %	16.58 %	0.00 %	0.00 %	0.00 %	10.63 %
6PE	18.89 %	0.00 %	8.70 %	8.69 %	35.46 %	0.00 %	0.68 %	3.93 %	4.35 %	2.99 %	4.08 %	0.00 %	0.00 %	6.25 %	0.00 %	1.36 %	0.00 %	4.62 %

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, en la figura 1 se presenta un diagrama de cajas y líneas con un resumen de los mismos tópicos observados en todos los libros evaluados. En este caso el eje horizontal corresponde al índice utilizado (frecuencia porcentual de número de páginas en que se atienden los contenidos) y en eje vertical corresponde a los contenidos verificados por los analistas de los contenidos de los LTG. Observando la figura 1, nuevamente sobresale Lenguas extranjeras como uno de los temas atendido con poca frecuencia, y en el caso de esta representación gráfica se puede identificar porque su caja es demasiado reducida (casi se reduce a una sola línea) con tres valores atípicos (marcados por círculos externos a las cajas y líneas). En tanto que la Lecto-escritura es uno de los tópicos más frecuentes en los libros de texto, destacando porque su caja supera a las cajas de los contenidos

verificados (es la más alejada del origen), y además el índice mínimo observado en lecto-escritura (aproximadamente el 5 %) supera los mínimos de todos los contenidos.

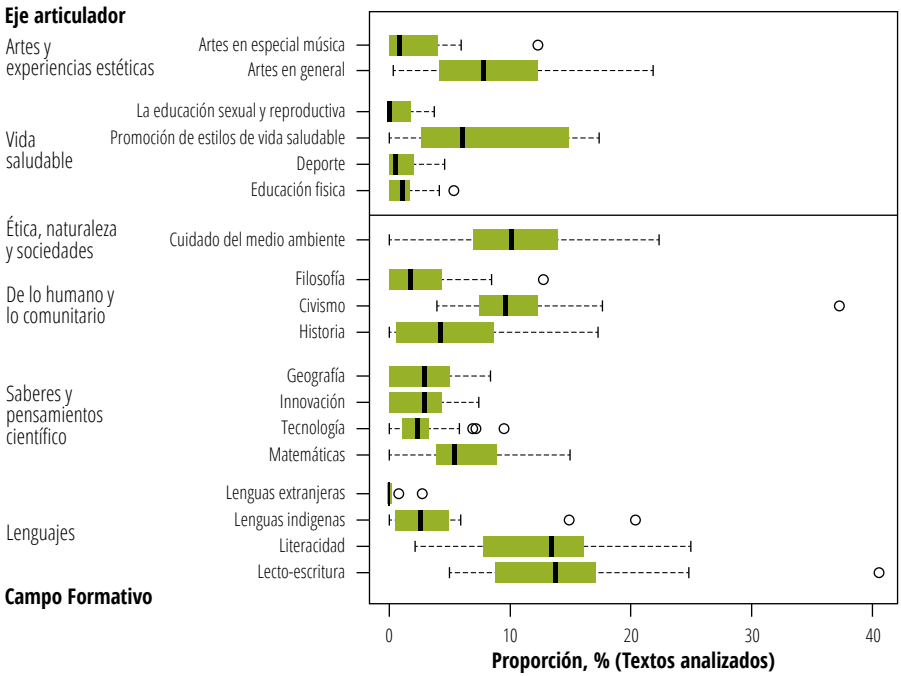


Figura 1. Diagrama de cajas y líneas de la proporción del número de páginas de los libros, sobre el total de los contenidos, que atienden los puntos descritos en el campo formativo y eje articulador de la Constitución mexicana.

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, en las tablas 7 y 8 se puede observar el contraste de algunos artículos de la LGE y de la CM contra los contenidos observados en los libros de texto. Resaltando que, en este caso, los analistas seleccionan una de las cinco opciones disponibles (escala tipo Likert) y de sus respuestas, en la tabla 7 (observándola por columnas) sobresalen, por ejemplo, el artículo 15 fracciones VI[5] y IV[6] de la LGE, por mostrar los contenidos más bajos en todos los libros, ya que prevalecen "nulo" y "mínimo" en las opciones seleccionadas. Mientras que, en

[5] Propiciar actitudes solidarias internacionalmente.
[6] Fomentar el amor a la Patria, aprecio por culturas e historia.

contraposición, destacan los artículos 5[7] y 16 fracción VI[8] de la LGE, así como la fracción I[9] del artículo 15 de la Constitución, en donde las valoraciones más frecuentes de los analistas fueron "considerable" y "completo".

De igual forma, comparando por renglón en la tabla 7, los libros de Nuestros Saberes de 1º y 6º también resultan con una prevalencia de opciones "nulo" y "mínimo" en las respuestas de los analistas, lo que deja como conclusión que estos libros presentan menos contenido de los tópicos señalados en la CM y la LGE. Asimismo, los libros que tienen más contenido relacionado con los tópicos de ambos preceptos normativos son los de Múltiples Lenguajes y Proyectos Comunitarios de tercer grado, y el de Proyectos de Aula de quinto, ya que las opciones "completo" y "considerable" son las más frecuentes de acuerdo con la información recuperada por los analistas.

[7] Proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando.
[8] Ser equitativa, inclusiva, intercultural.
[9] Contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos.

Tabla 7. Contenidos que incluyen los tópicos señalados en el artículo 3º de la Constitución y en los artículos 5, 15, 16 y 18 de la LGE

Ley	Constitución			Ley General de Educación						
Aspecto	Criterios			Criterios					Fines	
Libro	Art. 3. Fracción II. a) La educación será laica. democrática. nacional.	Art. 3. Fracción II. b). Contribuirá a la mejor convivenda humana. respeto por la naturaleza. diversidad cultural. dignidad de la persona.	Art. 3. Fracción II. Inciso f. g. h). Será inclusiva. intercultural. integral. y educará para la vida.	Art. 16. I. Ser democrática. nacional. humanista.	Art. 16. IV. Respetar el interés general. las familias y ser libre de violencia.	Art. 16. V. Inculcar ciencias ambientales. desarrollo sostenible. cambio climático.	Art. 16. VI. Ser equitativa. inclusiva. intercultural.	Art. 16. X. Ser integral. de excelencia. orientada al mejoramiento permanente.	Art. 15 I. Contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos.	Art. 15 III. Inculcar el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva.
1ML	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo
1NS	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo
1PA	Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Moderado	Mínimo
1PC	Moderado	Moderado	Mínimo	Mínimo	Moderado	Moderado	Considerable	Moderado	Moderado	Moderado
1PE	Moderado	Considerable	Moderado	Moderado	Considerable	Completo	Completo	Completo	Completo	Moderado
2ML	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo
2NS	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Considerable	Considerable	Mínimo
2PA	Considerable	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Considerable	Moderado	Mínimo	Mínimo
2PC	Considerable	Completo	Moderado	Moderado	Moderado	Moderado	Considerable	Moderado	Considerable	Moderado
2PE	Considerable	Moderado	Moderado	Mínimo	Nulo	Considerable	Considerable	Moderado	Considerable	Moderado
3ML	Completo	Completo	Mínimo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
3NS	Considerable	Moderado	Mínimo	Moderado	Completo	Completo	Considerable	Mínimo	Completo	Moderado
3PA	Moderado	Moderado	Moderado	Considerable	Considerable	Moderado	Completo	Completo	Completo	Considerable
3PC	Completo	Completo	Considerable	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
3PE	Considerable	Moderado	Moderado	Moderado	Nulo	Moderado	Completo	Completo	Completo	Moderado
4NS	Considerable	Moderado	Mínimo	Moderado	Completo	Completo	Considerable	Considerable	Completo	Moderado
4PA	Considerable	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Mínimo	Considerable	Considerable	Considerable	Moderado
4PC	Completo	Completo	Moderado	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
4PE	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Considerable	Completo	Considerable	Completo	Mínimo	Mínimo
5ML	Completo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Completo	Moderado	Moderado	Moderado	Mínimo
5NS	Completo	Considerable	Mínimo	Considerable	Moderado	Mínimo	Moderado	Completo	Completo	Moderado
5PA	Completo	Completo	Moderado	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
5PC	Completo	Considerable	Completo	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Considerable	Mínimo	Mínimo
6ML	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Mínimo	Moderado	Considerable	Considerable	Considerable	Mínimo
6NS	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo
6PA	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Moderado	Mínimo	Moderado	Considerable	Considerable	Moderado
6PC	Completo	Completo	Moderado	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
6PE	Considerable	Moderado	Mínimo	Moderado	Moderado	Moderado	Considerable	Considerable	Considerable	Moderado

Fuente: elaboración propia.

Ley General de Educación									
Fines						Otros aspectos			
Art. 15 IV. Fomentar el amor a la Patria. aprecio por culturas e historia.	Art. 15 V. Formar en la cultura de la paz. respeto. tolerancia y valores democráticos.	Art. 15 VI. Propiciar actitudes solidarias internacionalmente.	Art. 15 VII. Promover la comprensión de la pluralidad étnica. cultural y lingüística.	Art. 15 VIII. Inculcar el respeto por la naturaleza y el desarrollo sostenible.	Art. 15 X. Contribuir al bienestar y desarrollo del país.	Art. 18. VI. Las habilidades socioemocionales. como el desarrollo de la imaginación y la creatividad de contenidos y formas; el respeto por los otros; la colaboración y el trabajo en equipo; la comunicación; el aprendizaje informal; la productividad; capacidad de iniciativa. resiliencia. responsabilidad; trabajo en red y empatía; gestión y organización;	Art. 18. VIII. El logro de los educandos de acuerdo con sus capacidades. circunstancias. necesidades. estilos y ritmo de aprendizaje diversos;	Art. 18. IX. Los conocimientos. habilidades motrices y creativas. a través de la activación física. la práctica del deporte y la educación física vinculadas con la salud. la cultura. la recreación y la convivencia en comunidad;	Art. 5. Proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando
Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Nulo	Mínimo	Mínimo
Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo
Mínimo	Moderado	Nulo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Considerable	Mínimo	Considerable	Completo
Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Considerable	Mínimo	Moderado	Completo
Mínimo	Moderado	Nulo	Moderado	Moderado	Mínimo	Completo	Moderado	Mínimo	Completo
Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo
Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo
Mínimo	Moderado	Nulo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Considerable	Mínimo	Considerable	Completo
Moderado	Considerable	Moderado	Moderado	Considerable	Moderado	Considerable	Moderado	Moderado	Moderado
Mínimo	Considerable	Nulo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Nulo	Nulo	Nulo	Completo
Completo	Completo	Completo	Completo	Mínimo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Completo	Considerable	Completo	Mínimo	Completo
Mínimo	Considerable	Mínimo	Moderado	Moderado	Considerable	Completo	Considerable	Mínimo	Completo
Completo	Completo	Mínimo	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo	Mínimo	Completo
Mínimo	Moderado	Nulo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Moderado	Mínimo	Considerable	Completo
Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Completo	Mínimo	Completo
Mínimo	Moderado	Nulo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Moderado	Mínimo	Considerable	Completo
Completo	Completo	Completo	Considerable	Considerable	Completo	Completo	Nulo	Nulo	Completo
Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Considerable	Completo	Completo	Moderado	Completo
Mínimo	Mínimo	Moderado	Moderado	Mínimo	Completo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Completo
Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Completo	Considerable	Completo	Mínimo	Completo
Completo	Completo	Completo	Considerable	Moderado	Completo	Completo	Completo	Completo	Completo
Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Considerable	Completo	Completo	Moderado	Completo
Considerable	Mínimo	Mínimo	Moderado	Moderado	Mínimo	Moderado	Mínimo	Mínimo	Moderado
Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado
Mínimo	Moderado	Mínimo	Nulo	Mínimo	Nulo	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Moderado
Considerable	Completo	Moderado	Considerable	Considerable	Completo	Completo	Completo	Mínimo	Completo
Moderado	Moderado	Mínimo	Mínimo	Mínimo	Considerable	Considerable	Nulo	Considerable	Completo

En otro orden de ideas, en la tabla 8 se pueden observar las variables indicadoras (ceros-unos) de los contenidos en los libros referentes a los tópicos señalados en los artículos 7, 12, 13, 18 y 30 de la LGE, en donde destaca el artículo 30, referente a la cultura de transparencia, rendición de cuentas, integridad, protección de datos personales (columna en que predominan ceros), porque solo es referenciado en cuatro de los libros examinados. En tanto que los tópicos de los artículos 7, 18 fracción VII, 13 fracción I, y 30 en lo relativo a educación socioemocional y el valor de la justicia, legalidad, inclusión, no discriminación, paz, no violencia, y derechos humanos, se incluyen en todos los libros de texto analizados.

Tabla 8. Variable indicadora de los contenidos en los libros de texto que incluyen los tópicos señalados en los artículos 7, 12, 13, 18 y 30 de la LGE

Ley General de Educación	Eje articulador						Otros aspectos			
Aspecto	Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Igualdad de género	Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura	Otros	Otros	Otros	Otros
Libros	Art. 7. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión	Art. 18. VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad;	Art. 13. I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe	Art. 12. Combatir las causas de discriminación y violencia	Art.30. Igualdad de género	Art. 18. II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos;	Art. 30. Educación socioemocional	Art. 30. Cultura de transparencia, rendición de cuenta, integridad, protección de datos personales	Art. 30. Valores y principios del cooperativismo	Art. 30. Valor de la justicia, legalidad, inclusión, no discriminación, paz, no violencia, derechos humanos
1ML	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1NS	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
1PA	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
1PC	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
1PE	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2ML	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2NS	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2PA	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2PC	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
2PE	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1
3ML	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1

Continúa...

Tabla 8. Variable indicadora de los contenidos en los libros de texto que incluyen los tópicos señalados en los artículos 7, 12, 13, 18 y 30 de la LGE

Ley General de Educación	Eje articulador						Otros aspectos			
Aspecto	Inclusión	Pensamiento crítico	Interculturalidad crítica	Igualdad de género	Igualdad de género	Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura	Otros	Otros	Otros	Otros
Libros	Art. 7. Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión	Art. 18. VII. El pensamiento crítico, como una capacidad de identificar, analizar, cuestionar y valorar fenómenos, información, acciones e ideas, así como tomar una posición frente a los hechos y procesos para solucionar distintos problemas de la realidad;	Art. 13. I. La identidad, el sentido de pertenencia y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe	Art. 12. Combatir las causas de discriminación y violencia	Art.30. Igualdad de género	Art. 18. II. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, con elementos de la lengua que permitan la construcción de conocimientos correspondientes a distintas disciplinas y favorezcan la interrelación entre ellos;	Art. 30. Educación socioemocional	Art. 30. Cultura de transparencia, rendición de cuenta, integridad, protección de datos personales	Art. 30. Valores y principios del cooperativismo	Art. 30. Valor de la justicia, legalidad, inclusión, no discriminación, paz, no violencia, derechos humanos
3NS	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
3PA	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
3PC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
3PE	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
4NS	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
4PA	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
4PC	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0
4PE	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
5ML	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5NS	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1
5PA	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5PC	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
6ML	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1
6NS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6PA	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
6PC	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6PE	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, en la tabla 8 destacan los libros de segundo PE y tercero ML por no incluir algunos de los tópicos señalados en los artículos 7, 12, 13, 18 y 30 de la

LGE; en tanto que los libros de primero ML, tercero PC y PE, quinto ML y PA, sexto NS y PC incorporan tópicos de todos los artículos de la LGE analizados.

Finalmente, en otra parte de la rúbrica se les solicitó a los analistas que identificaran en cada libro los casos en los que se hacen menciones explícitas a otros libros de la misma familia. En este caso, sobresalió de manera notable el libro *Nuestros Saberes* por estar referido por todos los libros de proyectos (aula, escolar, comunitario) y por uno de Múltiples Lenguajes. Llamó la atención que, además del libro *Nuestros Saberes*, no hubiera referencias entre los demás libros, quizá porque la lógica del nuevo modelo educativo es dirigir a los demás para las consultas temáticas. No obstante, dada la cantidad de proyectos para cada grado, es deseable que existan referencias entre todos los libros para que los profesores puedan seleccionar con mayor facilidad aquellos que decidirán tomar para su programa analítico. Por otra parte, se evidencia que el libro Múltiples Lenguajes queda al margen de toda vinculación, ya sea con los libros de proyectos o con el de *Nuestros Saberes*, pero sería deseable que se buscara su articulación con la totalidad de textos.

Este hallazgo nos permitió reconocer que era necesario dedicar un análisis particular de articulación, no solamente por medio de menciones explícitas entre la familia de libros, sino a nivel curricular, integrando variables de los programas sintéticos, como son los contenidos y los procesos de desarrollo de aprendizaje de cada campo formativo y fase escolar. Dicho análisis podrá consultarse en el segundo volumen de esta obra.

Discusión y conclusiones

Si bien los resultados anteriores se deben tomar con cautela porque no es posible asumir que todos los preceptos normativos se abordarán en todos los libros y en todos los grados, su aportación principal es que permite detectar de un vistazo las recurrencias más altas para revisar cualitativamente cada caso. Los resultados de las tablas 8, 9 y 10 se pueden analizar de manera vertical y entonces encontraremos la temáticas que se abordan más, y las que se abordan menos; mientras que en lo horizontal permite saber qué libros específicos integran en mayor o menor medida los preceptos normativos, así como la proporcionalidad en que lo hacen.

En general, los resultados dan evidencia suficiente para afirmar que los contenidos de los LTG atienden los preceptos normativos establecidos en la Constitución y la LGE. Lo anterior, entendiendo que la propia Constitución mexicana debe prever los diversos mundos constitucionalmente posibles y que permitan la sana convivencia en sociedad. (Moreso, 1997). Sin embargo, se observan casos como el del artículo 30 de la LGE, referente a "Cultura de transparencia, rendición

de cuentas, integridad, protección de datos personales", que no se incluye en la mayoría de los LTG, además del artículo 15, fracciones IV y VI, que se incluyen muy poco en los contenidos de los libros.

Es imperante recordar que los derechos, principios y valores contemplados tanto en la Constitución como en la LGE deben ser considerados como mandatos de optimización que inciden plenamente en el desarrollo de las personas y más cuando estos son considerados en los LTG. Por ello, es relevante reconocer que el estar previstos en los libros de texto, tiene que ver con tomarse en serio el contenido constitucional y más cuando hablamos del derecho a la educación como un derecho habilitador de otros tantos.

A manera de síntesis destacan los siguientes puntos:

- En lo general, todos los preceptos del artículo 3º constitucional y de la Ley General de Educación se abordan en los LTG.
- Si bien, al contabilizar por campo de conocimiento y eje articulador, no encontramos uno solo en que estén ausentes los preceptos de análisis, sí hay libros en los que algunos de estos no se incorporan.
- Los contenidos con porcentajes promedio más bajos son: Lenguas extranjeras, Educación sexual y reproductiva, Deporte, Educación física y Artes, en especial Música.
- Los contenidos con porcentajes promedio más altos son los que corresponden al campo formativo de Lenguajes.

Por último, el libro de *Nuestros Saberes* frecuentemente fue referenciado entre la familia de libros, y si bien esto se explica por su corte enciclopédico, es destacable que no sucediera lo mismo con el libro de Múltiples Lenguajes, ya que es un libro diseñado para contribuir al aprendizaje integral a través de una diversidad de lecturas. Si bajo un análisis más profundo se descubre que este libro efectivamente vincula los contenidos de los cuatro campos formativos y temas específicos abordados, entonces se recomienda hacer explícitas las relaciones con el resto de los libros.

Se concluye que, si bien el abordaje cuantitativo nos ha permitido hacer un acercamiento amplio y exploratorio de la aplicación de los preceptos normativos en la nueva familia de libros, es necesario realizar también un abordaje cualitativo para profundizar en la calidad y suficiencia de los mismos, pues no necesariamente una vasta cantidad de páginas indica que un contenido se aborda de forma adecuada didáctica y metodológicamente, y mucho menos determina si un aprendizaje se logrará, pues esto depende en gran medida del contexto áulico y sus actores. Alentamos a los investigadores a ahondar en este aspecto, pues ya sean vistos como recursos didácticos o herramientas de política educativa, los libros de texto constituyen fructíferos objetos de estudio en sí mismos.

Referencias

ALEJOS, E. (2018). El origen del libro de texto gratuito en México: entre la gratuidad educativa y los desafíos del mundo editorial en los cincuenta. *Revista Mexicana de Historia de la Educación, 6* (11), 105-123. https://doi.org/10.29351/rmhe.v0i11.134

ALEXY, R. (1997). *Teoría de los derechos fundamentales*. Centro de Estudios Constitucionales.

BARRIGA, R. (2011). Clarososcuros de los libros de texto gratuitos a medio siglo de su aparición. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16*(49), 353-362.

BAZÁN, A., Rodríguez, V., Monroy, A. y Farfan, A. (2007). Análisis de la estructuración de contenidos del libro de texto gratuito de español, de quinto grado de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 37*(1-2), 175-197.

Cámara de Diputados LV Legislatura (1989). *Las Constituciones de México 1814-1991*. Comité de Asuntos Editoriales.

Comisión Nacional del Libro de Texto Gratuito [Conaliteg] (2023). *Generación de LTG de 1960*. https://historico.conaliteg.gob.mx/?g=1960&a=1

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales [CDESC] (1999). *Observación no. 13 Acerca del Derecho a la Educación y los Derechos Humanos*. https://www.ohchr.org/es/special-procedures/sr-education/about-right-education-and-human-rights

CELIS, Z. (2018). *Democracia y educación ciudadana en México. Los libros de texto gratuitos* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.

FAUSTINO, S., López, M., Organista, J. y Fernández, K. (2020). Análisis del libro de texto digitalizado de educación primaria en español y matemáticas de México. *Sinéctica, 54*, 1-16. DOI: 10.31391/S2007-7033(2020)0054-010

GREDIAGA, R. (2011). Los libros de texto gratuitos en la promoción de la equidad de oportunidades educativas y la integración sociocultural de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16*(49), 343-352.

GREAVES, C. (2001).Política educativa y libros de texto gratuitos. Una polémica entorno al control por la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6*(12).

INCLÁN, S. y León, M. (2022). La importancia de la educación cívica y el tema de la democracia en los libros de texto gratuitos en México, 1959-2018. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales, 67*(244), 263-284. https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2022.244.76048

LIZÁRRAGA, G. (2011). Las clases de palabras en los libros de texto. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *16*(49), 389-414.

MARKUS, K. A. y Borsboom, D. (2013). *Frontiers of Test Validity Theory. Measurement, Causation, and Meaning*. Routledge.

MESSICK, S. (1989). Validity. En R.L. Linn (ed.), *Educational measurement* (3 ª ed., pp. 13-103). American Council on Education/Macmillan.

MORESO, J. (1997). *La indeterminación del derecho y la interpretación de la Constitución*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD](2012). *Assessment of Higher Education Learning Outcomes Feasibility Study Report-Volume 1-Design and Implementation*. http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf

ORDINE, N. (2013). *La utilidad de lo inútil.* Acantilado.

PACHECO, L., Navarro, M. y Cayeros , L. (2011). Los pueblos indios en los libros de texto gratuitos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *16*(49), 525-544.

QUIROZ, S. y Rodríguez, R. (2015). Análisis de praxeologías de modelación matemática en libros de texto de educación primaria. *Educación Matemática, 27*(3), 45-79.

RAY, J. (2011). Análisis de las demandas y mediaciones para la comprensión de textos expositivos en los libros de español y en los libros para el maestra de 2°, 3° y 4° grados. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *16*(49), 415-440.

Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, 9 de septiembre de 2020. DOF: 15/09/2020. https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/202106/202106-RSC-tlL3Q2TfIa-ReglamentointernodelaSEP_150920.pdf#page=22

Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN] (2015, 15 de mayo). Amparo Directo, 35/2014, Primera Sala.

Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN] (2018, 17 de octubre). Amparo en Revisión, 714/2017, Segunda Sala.

SÁNCHEZ, R. (2014). Medición en Evaluación. En Salazar-Pastrana, A., Pool Cibrián, W. y Durán Pérez, A. (eds.), *Evaluación educativa: en la mejora continua de la educación*, SEGEY-Gobierno de Yucatán.

TERRÓN, E. (2019). Esbozo de la educación ambiental en el currículum de educación básica en México. Una revisión retrospectiva de los planes y programas de estudio. *Horizonte Educativo, 49*(1), 315-346. https://doi.org/10.48102/rlee.2019.49.1.42

TORRES, A. (2011). Los libros de texto gratuitos de historia en México. *Multidisciplina* (2). https://www.revistas.unam.mx/index.php/multidisciplina/article/view/27687

VAN ESSEN, T. (2008). *Validity and Reliability. Considerations for the OECD Assessment of Higher Education Learning Outcomes*, presented to the AHELO Country of National Experts, OECD. http://www.oecd.org/officialdocuments/displaydocumentpdf?cote=EDU/IMHE/AHELO/GNE(2008)6&doclanguage=en

VARGAS, M. (2001). Actividades de producción oral y escrita en libros de texto de español. Aproximaciones a un análisis de dos libros destinados a primer grado de primaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 6*(1), 1-8. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14001205

VARGAS, N. (2011). La historia de México en los libros de texto gratuito: evidencia de las transformaciones en los modelos de integración nacional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16*(49), 489-523.

Capítulo 5. La incorporación de los rasgos del perfil de egreso en los libros de texto gratuitos

DAFNE RODRÍGUEZ GONZÁLEZ
JOSHUA EMMANUEL ZEPEDA GARCÍA
SANDRA ELIZABETH COBIÁN POZOS

Introducción

La educación, en cualquier país, es un reflejo dinámico de sus valores, objetivos y aspiraciones como conjunto social. A medida que las sociedades evolucionan, también lo hacen sus sistemas educativos, adaptándose a los desafíos y necesidades emergentes. En este marco, México ha experimentado cambios significativos en su sistema educativo en la última década. Con la reforma educativa de 2019 la actual administración federal se ha propuesto sentar las bases para una serie de cambios, siendo uno de los más notables la publicación de nuevos libros de texto en 2023 que buscan adecuarse al perfil de egreso recientemente definido para la educación básica. En este texto, se explora el análisis de los elementos del Plan de Estudios (DOF, 2022) a partir de la operacionalización de los rasgos de aprendizaje del perfil de egreso propuesto por la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

El Plan de Estudio tiene una estructura curricular que parte de la comunidad hacia el perfil de egreso, los ejes articuladores, campos formativos, fases y los contenidos y saberes (figura 1). Por lo tanto, se hace pertinente el análisis del perfil de egreso para conocer los alcances que tiene el Plan de Estudio en la estructura de los libros de texto y su posible incidencia en los educandos que los utilicen como material complementario en su formación.

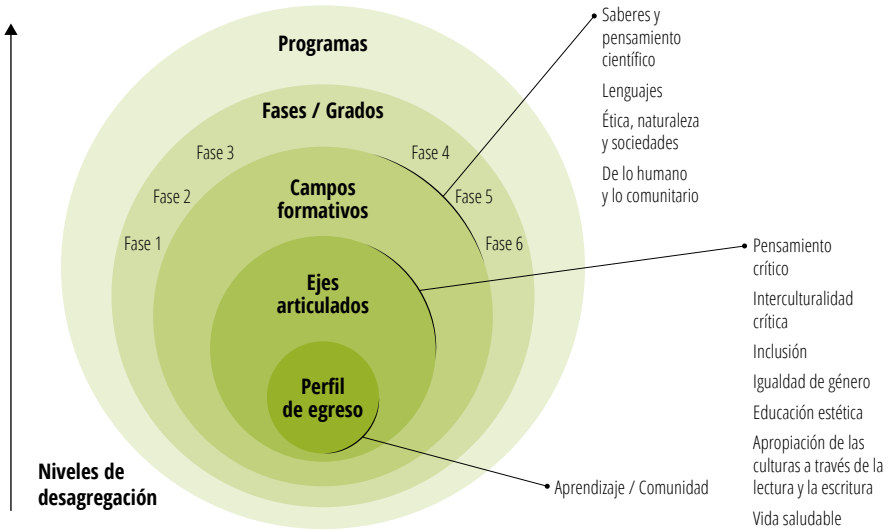


Figura 1. Estructura curricular del Plan de Estudios 2022.
Fuente: Diario Oficial de la Federación (19/08/22). *Plan de Estudios 2022* (p. 89).

Pero ¿qué es exactamente un perfil de egreso y por qué es crucial para un sistema educativo? El perfil de egreso —al igual que el perfil de ingreso, la misión, la visión, el currículum, el modelo pedagógico, entre otros— es uno de los elementos que conforman un Plan de Estudios, y ese conjunto enmarca la filosofía y el plan de acción de una institución educativa (Barriga, 2022). Podríamos decir que el perfil de egreso es la síntesis de dichos elementos; porque plantea las metas y objetivos que persiguen —o deberían perseguir— todos los actores de una institución, escuela u organización educativa, pues definen lo que se espera que un estudiante logre al terminar algún grado o nivel de estudios. Según Roegiers (2016), un perfil de egreso está directamente relacionado con los objetivos del sistema educativo; y, generalmente, se expresa en los currículos a través de tres enfoques por lo general complementarios:

> Un perfil general, en términos culturales y cognitivos, en el que los conocimientos ocupan una parte significativa. Este tipo de perfil responde esencialmente a los objetivos de mantener y desarrollar una cultura.
>
> Un perfil en cuanto a los estándares. Estos estándares consisten en una lista de conocimientos, habilidades y actitudes que son los objetivos mínimos que hay que dominar exigidos como parte del reconocimiento del aprendizaje.
>
> Un perfil en cuanto a familias de situaciones complejas… En la educación general, este perfil responde a finalidades de inserción del estudiante en un tejido social, económico y cultural en constante evolución, y también refleja una preocupación

> por la construcción conjunta de este entorno. Estas familias de situaciones responden tanto a las preocupaciones locales como a las regionales y mismo a las universales; el alumno es visto principalmente a través de su potencial para "saber actuar" de manera crítica en un entorno cambiante (pp. 12-13).

Ahora bien, respecto a qué desempeños mínimos debe enmarcar un perfil de egreso, Latapí (2009) señala cuatro rasgos característicos que debería tener toda educación de calidad y, por tanto, de ellos podemos deducir los desempeños que se esperan que un estudiante de cualquier nivel educativo logre:

1. Forja su carácter, entendido como la capacidad de descubrir el sentido de su vida, descubrir tanto sus virtudes como sus defectos.
2. Desarrolla habilidades intelectuales, las cuales engloban dos partes fundamentales: la cultura general y la metacognición, es decir, la reflexión profunda de cómo se conoce y aprende.
3. Identifica y es consciente de los sentimientos, para que darse cuenta de que todo acto intelectual lleva consigo un afecto y tiene conocimiento de ello.
4. Se sabe libre, a través del conocimiento de sí mismo, de su potencial, pero también del conocimiento del otro.

En resumen, si bien se entiende que, en lo general, el perfil de egreso son aquellos desempeños que los estudiantes lograrán al terminar algún nivel educativo, es importante identificar desde qué enfoque se plantean dichos desempeños y qué modelos de pensamiento o filosofías lo sostienen; pues ello definirá no solo lo que se espera de los estudiantes; sino que será un marco para las metodologías y prácticas pedagógicas que ayudarán a alcanzar dichos fines.

En ese tenor, la reforma educativa previa al actual sexenio, en el acuerdo número 07/06/17 (DOF, 2017) establecía que el perfil de egreso no solo requería definir lo que un estudiante debía saber y ser capaz de hacer al final de un nivel educativo, sino que este debía representar una visión progresiva del aprendizaje a lo largo de toda la educación básica. Es decir, era una brújula para orientar lo que se esperaba que los estudiantes alcanzaran y cómo los libros de texto y los currículos debían estructurarse para facilitar ese logro de acuerdo con el nivel educativo que estuvieran cursando.

Para ese fin, el Plan de Estudios abordaba el aprendizaje en once ámbitos que recorrían desde el lenguaje y la comunicación hasta habilidades digitales, y estos aprendizajes se organizaban según las etapas escolares, incluyendo la educación media superior. Sumó cambios importantes al perfil de egreso, como la integración del desarrollo del componente emocional y el pensamiento crítico y reflexivo, y se generó un documento acompañante sobre *Los fines de la educación del siglo XXI* (SEP, 2017). Sin embargo, la reforma de 2019 trajo consigo una

revisión de este enfoque. Uno de los cambios es que la educación media superior fue excluida del perfil de egreso publicado en el acuerdo número 14/08/22 (DOF, 2022), y se introdujo una nueva visión de lo que se espera de los estudiantes en la educación básica:

> Los rasgos globales del aprendizaje (perfil de egreso) ofrecen una visión integral de los aprendizajes que las y los estudiantes habrán de desarrollar a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria, en los que se articulan las capacidades y valores expresados en los ejes articuladores con los conocimientos, actitudes, valores, habilidades y saberes aprendidos gradualmente en los campos formativos, un conjunto de las cualidades y saberes que les permitan seguir aprendiendo (SEP, 2023a, p. 85).

Para esta labor introduce diez rasgos globales que abarcan desde el reconocimiento de derechos y la valoración de la diversidad hasta la capacidad de comunicarse en Múltiples Lenguajes y utilizar la tecnología de manera ética. Un aspecto importante es que ahora no clasifica estos rasgos por grado educativo, sino que apelan al logro de dicho perfil al concluir la educación preescolar, primaria y secundaria.

Análisis del perfil de egreso

Como ya comentamos, el perfil de egreso define las habilidades y aprendizajes que los estudiantes deben adquirir al concluir una etapa educativa, por eso es esencial que los materiales didácticos, en especial los libros de texto, coincidan con este perfil y ayuden a garantizar una educación de calidad. Sin embargo, los nuevos rasgos globales de aprendizaje propuestos por la NEM presentan una naturaleza extensa, que puede llegar a resultar compleja, lo cual se evidencia al examinar su contenido detalladamente. Por ejemplo, el primer rasgo señala:

> I. Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad (SEP, 2023a, p. 85).

Frente a este escenario, se encontró útil realizar un análisis desde una perspectiva que permitiera visualizar los alcances de los elementos del perfil de egreso. Así, se propuso operacionalizar los diez nuevos rasgos de aprendizaje del perfil

de egreso a fin de diseñar un instrumento de evaluación que diera cuenta de qué aprendizajes se potencian en los libros de texto.

Con lo anterior como base, se resolvió analizar cada uno de los rasgos globales de aprendizaje que se enumeran en el Plan de Estudios 2022 (SEP, 2023a) para determinar criterios de evaluación cuantificables. Si tomamos como referente el primer rasgo del perfil, que ya se ha expuesto anteriormente, encontramos que este elemento engloba múltiples facetas de la ciudadanía y los derechos humanos. Por tanto, para abordar de manera adecuada su análisis se optó por desagregarlo en una categoría central, en este caso "Ciudadanía y derechos". En este referente, se han extraído cinco componentes específicos que incluyen:

1. Reconocimiento de su ciudadanía.
2. Derecho a una vida digna.
3. Derecho a decidir sobre su cuerpo.
4. Derecho a la identidad personal y colectiva.
5. Derecho a vivir con bienestar.

Esta desagregación fue el punto de partida para establecer los criterios de evaluación para el análisis de los aspectos incluidos en el rasgo global, justificando así la necesidad de un examen detallado de sus componentes. Esta desagregación en categorías y componentes se aplicó en cada uno de los diez rasgos del perfil de egreso de la NEM (DGDC, 2022), y se presenta en la tabla 1.

Tabla 1. Rasgos, categorías y componentes del perfil de egreso de la NEM

Número	Rasgos globales de aprendizaje	Categorías	Componentes
I	Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad.	Ciudadanía y derechos	Reconocimiento de su ciudadanía
			Derecho a una vida digna
			Derecho a decidir sobre su cuerpo
			Derecho a construir su identidad personal y colectiva
			Derecho a vivir con bienestar

Continúa...

Tabla 1. Rasgos, categorías y componentes del perfil de egreso de la NEM			
Número	**Rasgos globales de aprendizaje**	**Categorías**	**Componentes**
II	Viven, reconocen y valoran la diversidad étnica, cultural, lingüística, sexual, política, social y de género del país como rasgos que caracterizan a la nación mexicana.	Apreciación de la diversidad	Reconocimiento y valoración de la diversidad
III	Reconocen que mujeres y hombres son personas que gozan de los mismos derechos, con capacidad de acción, autonomía, decisión para vivir una vida digna, libre de violencia y discriminación.	Igualdad y libertad	Igualdad de género
			Derecho a una vida digna, libre de violencia y discriminación
IV	Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida.	Autoestima	Valoración de las potencialidades cognitivas, físicas y afectivas
V	Desarrollan una forma de pensar propia que emplean para analizar y hacer juicios argumentados sobre su realidad familiar, escolar, comunitaria, nacional y mundial, conscientes de la importancia que tiene la presencia de otras personas en su vida y la urgencia de oponerse a cualquier tipo de injusticia, discriminación, racismo o clasismo en cualquier ámbito de su vida.	Pensamiento autónomo y conciencia social	Pensamiento autónomo
			Conciencia de la otredad
			Acción ante la injusticia, discriminación, racismo o clasismo

Continúa...

Tabla 1. Rasgos, categorías y componentes del perfil de egreso de la NEM			
Número	**Rasgos globales de aprendizaje**	**Categorías**	**Componentes**
VI	Se perciben a sí mismas y a sí mismos como parte de la naturaleza, conscientes del momento que viven en su ciclo de vida y la importancia de entender que el medio ambiente y su vida personal son parte de la misma trama, por lo que entienden la prioridad de relacionar el cuidado de su alimentación, su salud física, mental, sexual y reproductiva con la salud planetaria desde una visión sustentable y compatible.	Conciencia y cuidado propio y de la naturaleza	Conciencia de la naturaleza y su relación con ella
			Cuidado de la salud física, mental, sexual y reproductiva
VII	Interpretan fenómenos, hechos y situaciones históricas, culturales, naturales y sociales a partir de temas diversos e indagan para explicarlos con base en razonamientos, modelos, datos e información con fundamentos científicos y saberes comunitarios, de tal manera que les permitan consolidar su autonomía para plantear y resolver problemas complejos considerando el contexto.	Pensamiento científico	Resolución de problemas
			Pensamiento científico
			Capacidad para situar el conocimiento científico
Continúa...			

Tabla 1. Rasgos, categorías y componentes del perfil de egreso de la NEM			
Número	**Rasgos globales de aprendizaje**	**Categorías**	**Componentes**
VIII	Interactúan en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad de capacidades, características, condiciones, necesidades, intereses y visiones al trabajar de manera cooperativa. Son capaces de aprender a su ritmo y respetar el de las demás personas, adquieren nuevas capacidades, construyen nuevas relaciones y asumen roles distintos en un proceso de constante cambio para emprender proyectos personales y colectivos dentro de un mundo en rápida transformación.	Diálogo y respeto por la diversidad	Interactúan en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad
IX	Intercambian ideas, cosmovisiones y perspectivas mediante distintos lenguajes, con el fin de establecer acuerdos en los que se respeten las ideas propias y las de otras y otros. Dominan habilidades de comunicación básica tanto en su lengua materna como en otras lenguas. Aprovechan los recursos y medios de la cultura digital, de manera ética y responsable para comunicarse, así como obtener información, seleccionarla, organizarla, analizarla y evaluarla.	Comunicación y cultura digital	Interculturalidad crítica
			Dominan habilidades de comunicación básica
			Cultura digital ética y responsable

Continúa...

Tabla 1. Rasgos, categorías y componentes del perfil de egreso de la NEM			
Número	Rasgos globales de aprendizaje	Categorías	Componentes
X	Desarrollan el pensamiento crítico que les permita valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades, reconociendo la importancia que tienen la historia y la cultura para examinar críticamente sus propias ideas y el valor de los puntos de vista de las y los demás como elementos centrales para proponer transformaciones en su comunidad desde una perspectiva solidaria.	Pensamiento crítico	Desarrollo del pensamiento crítico
			Valoran conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades
			Perspectiva solidaria

Fuente: Elaboración propia a partir del Plan de Estudios 2022.

Cada uno de los componentes es descrito a profundidad en el Plan de Estudios 2022 para la educación básica a través de los ejes articuladores y campos formativos. En el siguiente apartado se describirá su relación a fin de comprender cómo se observaron los componentes del perfil de egreso en los LTG.

Proceso de revisión de los libros

Para realizar el análisis, como se menciona en la introducción de este libro, se convocó a un grupo de académicos y académicas de la Universidad de Guadalajara especializados en áreas relacionadas con la educación. Posteriormente, se les facilitó una lista de cotejo detallada de componentes pertenecientes a cada categoría. Se les solicitó marcar aquellos componentes que, a su juicio, se incluían en los temas o proyectos presentes en el libro. Así, dentro de la categoría "Ciudadanía y derechos", si un libro impulsaba el reconocimiento de su ciudadanía o el Derecho a una vida digna, el analista debía señalar esos componentes en la lista.

Cabe apuntar que, para que tuvieran una comprensión profunda de lo que implican los elementos del Plan de Estudios, (ejes, campos formativos, perfil de egreso, fases) se les proporcionó una capacitación con personas especializadas en los diversos conceptos teóricos que fundamentan el Plan de Estudios 2022 y que se describen en el Marco Curricular (DGDC, 2022).

Durante el proceso de revisión de la alineación de los libros de texto con el perfil de egreso, se optó por trabajar con una muestra representativa de 24 de los 33 libros de texto disponibles. Los materiales que no fueron evaluados son:

- *Múltiples Lenguajes: trazos y palabras*, de 1°, que de acuerdo a la SEP (2023b), es un material de apoyo en el proceso de alfabetización inicial y está especialmente diseñado para las niñas y los niños que están iniciando con la cultura escrita.
- *Cartografía de México y el mundo* y *Nuestros Saberes: México, grandeza y diversidad*, los cuales son de carácter multigrado —de cuarto a sexto año—, por lo que se diferencian del resto de los textos. Estas particularidades les otorgan una estructura y contenido distintos, dificultando así su evaluación con el instrumento propuesto.
- De 2° *Proyectos de Aula*; de 3° *Proyectos Escolares*; de 4° *Proyectos de Aula* y *Múltiples Lenguajes*; de 5° *Proyectos Escolares* y de 6° *Nuestros Saberes: libro para alumnos, maestros y familia*.

Aún con esta limitación, la muestra elegida representa una proporción significativa del total, garantizando que los hallazgos y conclusiones del estudio den cuenta de la alineación general de los libros de texto con el perfil de egreso del Plan de Estudios. A continuación, se presentarán algunos resultados que dan cuenta de 1) la relevancia que tiene un análisis cuantitativo como primer acercamiento a la revisión de los libros de texto que dé pautas para la profundización y 2) cómo los libros de texto se articulan con el Plan de Estudio siendo el perfil de egreso la base desde la que se parte.

Vinculación del perfil de egreso con los libros de texto

Con base en los datos registrados en el instrumento, se realizó un análisis de los datos para entender la frecuencia con la que se abordan las diez categorías en nuestra muestra de 24 libros de texto. La gráfica 1 nos permite identificar las más recurrentes en los libros de texto. De esta manera, se percibe que "Ciudadanía y derechos", "Igualdad y libertad", "Pensamiento autónomo y conciencia social", "Conciencia y cuidado propio y de la naturaleza", "Pensamiento científico" y "Pensamiento crítico" fueron abordadas en la totalidad de los 24 libros de texto analizados. Por su parte, la categoría "Comunicación y cultura digital" se abordó en 23 de los 24 textos; "Autoestima", en 22; "Diálogo y respeto por la diversidad", en 21; y la que menos frecuencia tuvo fue "Apreciación de la diversidad", que se abordó únicamente en 19 de los 24 libros, de acuerdo con el instrumento.

Es decir, seis de las diez categorías de los rasgos globales del perfil de egreso están ampliamente incluidas en los LTG. Mientras que, del universo estudiado, cuatro categorías están ausentes en algunos de los libros.

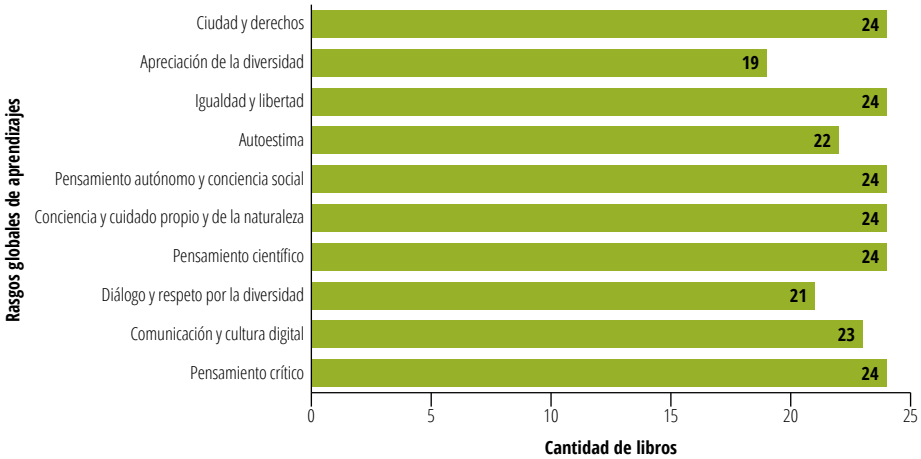


Figura 1. Frecuencia de categorías del perfil de egreso del Plan de Estudios de la NEM en los LTG.
Fuente: elaboración propia.

A partir del análisis de esta figura, podemos agregar que sería necesario reforzar la vinculación de los materiales con el perfil de egreso a través de estrategias pedagógicas o productos educativos complementarios que profundicen en los saberes tecnológicos, emocionales e interacción con la otredad.

En otro sentido, se optó por un enfoque que permitiera la visualización de cada componente en los 24 libros de texto analizados. Fue a partir de este análisis que se percibieron variaciones significativas en áreas específicas dentro de cada una de las categorías. Al observar los registros con esta perspectiva, identificamos que el componente "Derecho a decidir sobre su cuerpo" de la categoría "Ciudadanía y derechos" fue el menos representado, apareciendo en solo ocho de los 24 libros evaluados (figura 2).

Estos datos permiten una mirada más profunda de cada una de las categorías del perfil de egreso. Por lo que, si bien en la figura 3 se observa que "Ciudadanía y derechos" se aborda en los 24 libros revisados, al profundizar en sus componentes, notamos que el componente "Derecho a la identidad personal y colectiva" está representada en 22 de los 24 libros, mientras que "Derecho a decidir sobre su cuerpo" aparece solo en ocho libros, lo cual indica que se requiere de apoyo con otros elementos educativos que refuercen la conciencia del estudiantado sobre las decisiones sobre su cuerpo.

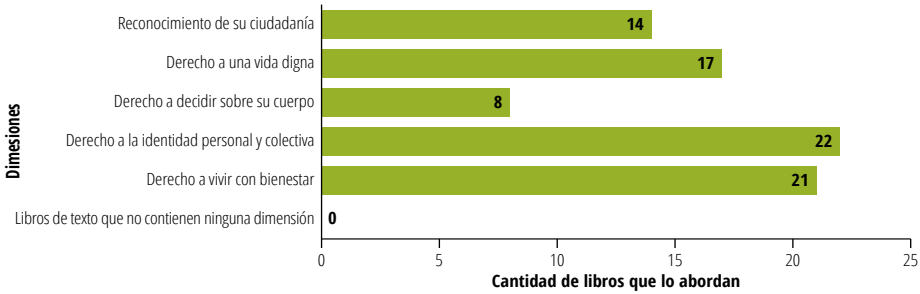


Figura 2. Representación en los LTG de los componentes de la categoría 1: "Ciudadanía y derechos" del perfil de egreso.
Fuente: elaboración propia.

En contraposición, al analizar la categoría "Igualdad y libertad" correspondiente al rasgo global III del perfil de egreso, se observa que tiene una cobertura más extensa (figura 3), pues sus dos componentes son abordados en la mayoría de libros.

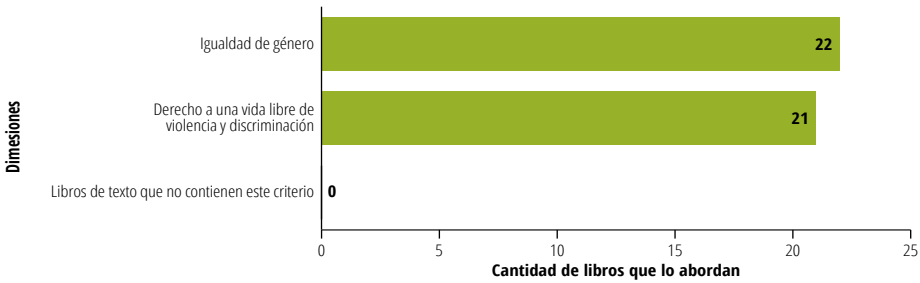


Figura 3. Frecuencia en los LTG de los componentes del criterio 3: "Igualdad y libertad".
Fuente: elaboración propia.

Por último, se examinó la representación de todos los componentes a lo largo de todos los grados y libros de texto de primaria analizados. La gráfica de barras apiladas (figura 4) proporciona una visualización general de los resultados sobre la cobertura temática en los libros de 1° para la primera categoría "Ciudadanía y derecho". Notamos que el libro *Proyectos de Aula* destaca por su exhaustividad en el tratamiento de los componentes; mientras que los libros *Múltiples Lenguajes* y *Proyectos Escolares* presentan una cobertura más limitada.

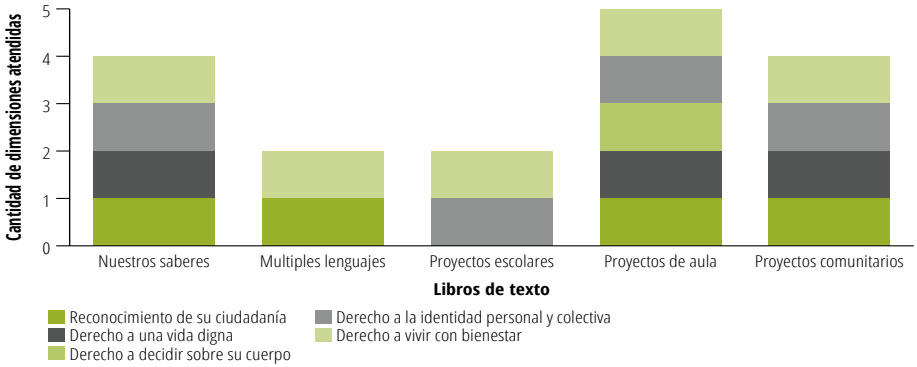


Figura 4. Representación de los componentes de la categoría "Ciudadanía y derechos" en los libros de 1°.
Fuente: elaboración propia.

Continuando con el análisis de los libros de 5°, notamos diferencias significativas en cómo abordan los distintos componentes de la categoría "Ciudadanía y derechos" (figura 5). Es destacable que todos los libros incluyen, al menos, "Derecho a vivir con bienestar" y "Derecho a la identidad personal y colectiva". Sin embargo, *Nuestros Saberes* y *Múltiples Lenguajes* se limitan únicamente a estos dos, dejando de lado "Derecho a decidir sobre su cuerpo", "Derecho a una vida digna" y "Reconocimiento de su ciudadanía". En contraparte, *Proyectos de Aula* sobresale al incorporar todos los elementos de la categoría.

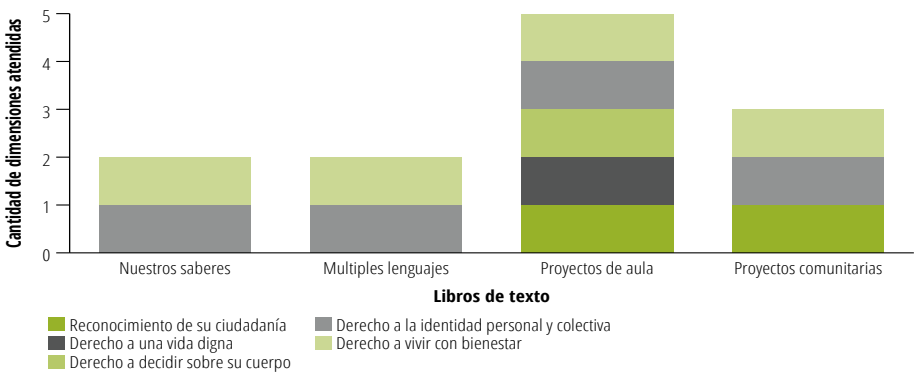


Figura 5. Representación de los componentes de la categoría "Ciudadanía y derechos" en los libros de quinto grado.
Fuente: elaboración propia.

Cabe señalar que los resultados obtenidos dan cuenta de un análisis fragmentado del perfil de egreso y de las fases propuestas por la NEM. Es posible (y

deseable) que cada grado, en cada fase, dé cierta prioridad a diversos rasgos del perfil de egreso, y que en su conjunto los seis grados de primaria proporcionen una educación integral y equilibrada. El análisis del 5°, por ejemplo, revela ciertas prioridades que pueden no ser compartidas en todos los grados. Es en este contexto que introducimos la figura 7, la cual ofrece el panorama completo del análisis. La columna "Categoría" agrupa las diez categorías de los rasgos globales del aprendizaje, como "Ciudadanía y derechos", y la columna "Componente" desglosa elementos específicos dentro de estas categorías conforme a la tabla 2. Las columnas subsiguientes representan los diferentes libros de texto y grados educativos.

Tabla 2. Frecuencias de representación de componentes educativos por libro de texto y grado escolar

		1°					2°				3°				4°			5°				6°			
Categorías	Compo-nentes	Nuestros Saberes	Proyectos Escolares	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Nuestros Saberes	Múltiples Lenguajes	Proyectos Comunitarios	Proyectos Escolares	Nuestros Saberes	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos Comunitarios	Proyectos Escolares	Nuestros Saberes	Nuestros Saberes	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos de Aula	Proyectos Escolares
I. Ciudadanía y derechos	Reconocimiento de su ciudadanía	X		X	X	X	X		X		X	X	X	X					X		X	X			X
	Derecho a una vida digna	X		X	X		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X	
	Derecho a decidir sobre su cuerpo			X			X	X		X	X	X	X								X				
	Derecho a la identidad personal y colectiva	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
	Derecho a vivir con bienestar	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		
II. Apreciación de la diversidad	Reconocimiento y valoración de la diversidad	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X	X	X	X		X	X
III. Igualdad y libertad	Igualdad de género	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Derecho a una vida libre de violencia y discriminación		X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
IV. Autoestima	Valoración de las potencialidades cognitivas	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	
V. Pensamiento autónomo y conciencia social	Pensamiento autónomo	X	X	X		X			X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X
	Conciencia de la otredad	X	X	X			X	X	X		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X		X
	Acción ante la injusticia, discriminación, racismo o clasismo	X	X	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	

Continúa...

Tabla 2. Frecuencias de representación de componentes educativos por libro de texto y grado escolar

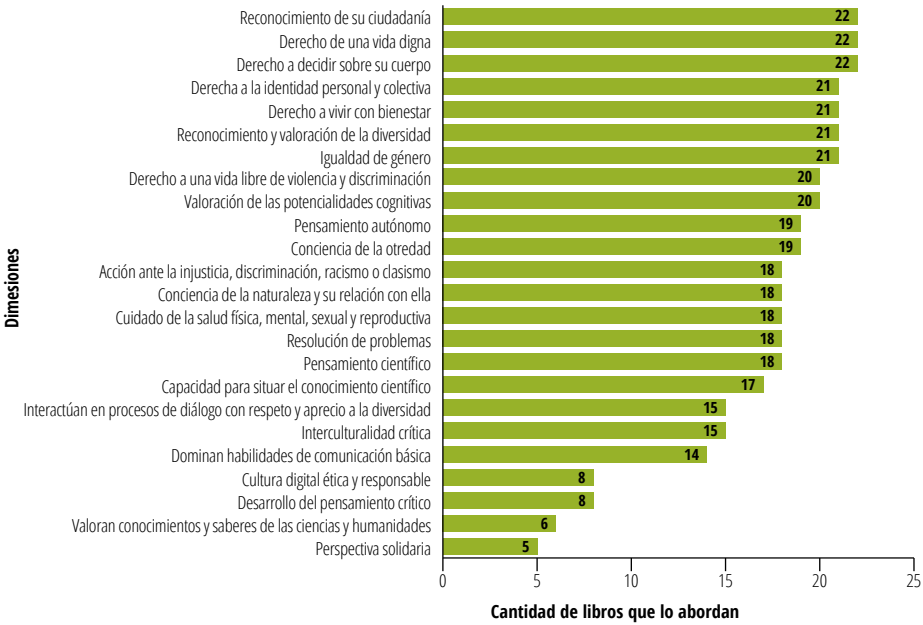
		1°					2°				3°				4°			5°				6°			
Categorías	Compo-nentes	Nuestros Saberes	Proyectos Escolares	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Nuestros Saberes	Múltiples Lenguajes	Proyectos Comunitarios	Proyectos Escolares	Nuestros Saberes	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos Comunitarios	Proyectos Escolares	Nuestros Saberes	Nuestros Saberes	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos de Aula	Proyectos Comunitarios	Múltiples Lenguajes	Proyectos de Aula	Proyectos Escolares
VI. Conciencia y cuidado propio y de la naturaleza	Conciencia de la naturaleza y su relación con ella	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X
	Cuidado de la salud física, mental, sexual y reproductiva		X	X	X		X			X	X	X	X		X	X	X	X	X		X			X	
VII. Pensamiento científico	Resolución de problemas		X			X		X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X
	Pensamiento científico	X		X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	
	Capacidad para situar el conocimiento científico					X					X	X			X				X		X	X		X	
VIII. Diálogo y respeto por la diversidad	Interacción en procesos de diálogo con respeto y aprecio a la diversidad	X	X	X		X	X		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
IX. Comunicación y cultura digital	Interculturalidad crítica		X	X		X		X			X	X		X	X	X				X	X	X	X	X	X
	Dominio de habilidades de comunicación básica	X	X	X		X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Cultura digital ética y responsable					X		X		X			X	X							X	X			
X. Pensamiento crítico	Desarrollo del pensamiento crítico		X	X		X		X	X		X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X		X
	Valoración de conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades		X	X		X		X										X	X			X		X	
	Perspectiva solidaria	X	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X

Fuente: elaboración propia.

Este análisis exhaustivo que muestra esta serie de frecuencias muestra con claridad la presencia de distintos componentes del perfil de egreso de la NEM. Gracias a ello podemos observar algunos componentes se encuentran altamente representados, tales como "Dominan habilidades de comunicación básica", "Derecho a la identidad personal y colectiva" e "Igualdad de género", con frecuencia total de 22. Otros elementos, como "Valoración de las potencialidades cognitivas" y

"Derecho a vivir con bienestar", también se destacan con una frecuencia de 21. Este predominio sugiere un alineamiento efectivo con las metas curriculares actuales.

Sin embargo, cabe destacar que hay componentes que muestran una representación más escasa. Es el caso de "Cultura digital ética y responsable" y "Valoran conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades", con frecuencias totales de 5 y 6, respectivamente. Otros componentes, como "Derecho a decidir sobre su cuerpo" y "Capacidad para situar el conocimiento científico", también merecen mayor consideración dada su baja presencia (figura 6).



Gráfica 6. Frecuencia total de cada componente.
Fuente: elaboración propia.

Pasando a los grados escolares, como se puede observar en la figura 7, la representación de componentes varía significativamente. El 5° con *Proyectos de Aula* y el 3° con *Nuestros Saberes* y *Proyectos Comunitarios* muestran una alta incorporación de componentes, con frecuencias de 23 y 22, respectivamente. Contrariamente, el 1° y 2°, especialmente en *Proyectos Comunitarios* y *Proyectos Escolares*, exhiben una menor presencia de estos componentes, con frecuencias que oscilan entre 9 y 10.

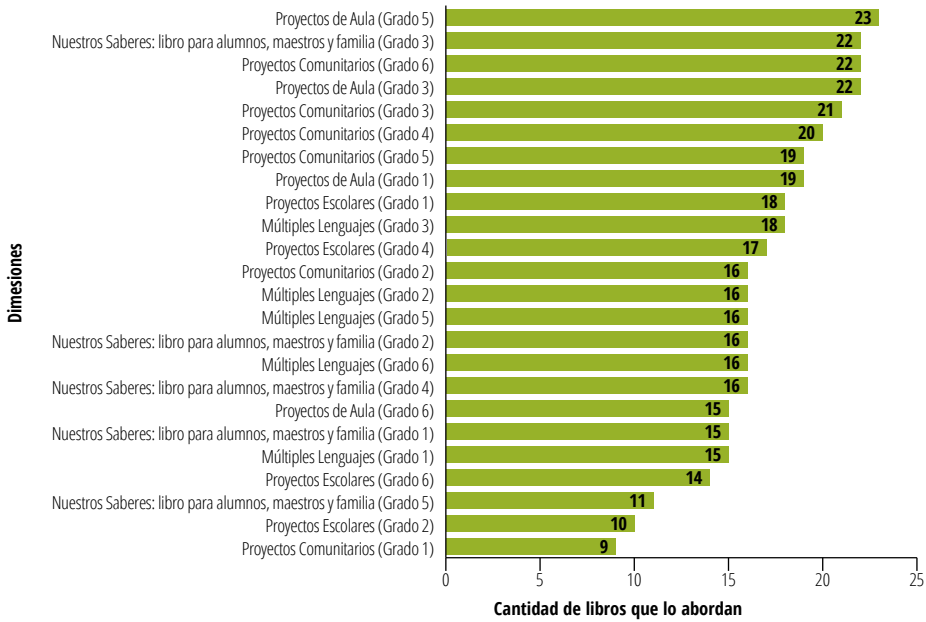


Figura 7. Frecuencia total de componentes por grado.
Fuente: elaboración propia.

Reflexiones finales

Es importante notar que el análisis en este capítulo no agota todas las posibilidades interpretativas de los datos registrados, centrándose en métodos cuantitativos. Aunque este enfoque ofrece datos valiosos, es deseable llevar a cabo futuras investigaciones que empleen otros métodos y perspectivas interdisciplinarias.

Aun así, la información que aporta este análisis es útil en la medida en que da cuenta de la inclusión de los rasgos globales de aprendizaje del perfil de egreso en los libros de texto gratuitos en términos de su frecuencia general y particular cuando se analizan los componentes de cada categoría.

Podríamos decir también que el perfil de egreso propuesto por la NEM se enmarca en el enfoque de familias complejas señalado Roegiers (2016), dado que integra componentes y criterios relacionados con la identidad cultural, la diversidad, la autonomía, la colaboración social y de comunidad; representando al estudiante como un actor principal en la construcción de su entorno.

Una contribución significativa de este estudio es establecer un marco para futuros análisis de los libros, basándose en los elementos del Plan de Estudios, con el objetivo de obtener una comprensión integral de sus contenidos. A partir

de lo expuesto en este documento, instamos a realizar revisiones detalladas que proporcionen información valiosa para la toma de decisiones, no solo a nivel de aula, sino también a nivel del sistema educativo, especialmente al considerar la actualización de los nuevos LTG.

Como se mencionó a lo largo de este texto, el perfil de egreso no es un fin en sí mismo, y tanto los libros de texto como las metodologías y enfoques de enseñanza aprendizaje jugarán un papel fundamental para su logro.

Referencias

DÍAZ-BARRIGA, A. (2023). Recuperar la pedagogía. *Perfiles educativos, 45*(180), 6-15. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61292

Dirección General de Desarrollo Curricular [DGDC] (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana* [Documento de trabajo]. Secretaría de Educación Pública. https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf

Diario Oficial de la Federación [DOF] (26 de junio de 2017). Acuerdo número 07/06/17 por el que se establece el Plan y los Programas de Estudio para la Educación Básica: aprendizajes clave para la educación integral. *Diario Oficial de la Federación*. dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5488475&fecha=29/06/2017#gsc.tab=0

Diario Oficial de la Federación [DOF] (19 de agosto de 2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. *Diario Oficial de la Federación*. dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5661845&fecha=19/08/2022#gsc.tab=0

LATAPÍ, P. (2009). *Reflexiones de Pablo Latapí sobre la calidad educativa*. Colegio Anglo mexicano de Coatzacoalcos. https://www.youtube.com/watch?v=mSmYk0oY_EM&list=PLB3EF9C2836D1BF30&index=2

ROEGIERS, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de competencias*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245195_spa

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2017). *Los fines de la educación en el siglo xxi*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacio_n_en_el_Siglo_XXI.PDF

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2023a). *Plan de estudio para la educación, preescolar, primaria 2022*. Secretaría de Educación Pública. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2023b). *Versión estenográfica: conferencia de prensa* [Comunicado de prensa]. https://www.gob.mx/presidencia/articulos/version-estenografica-conferencia-de-prensa-secretaria-de-educacion-publica-342016

Capítulo 6. Educación sexual integral en los libros de texto gratuitos de primaria

DEA NICTÉ LÓPEZ GARCÍA
ALBERTO ÍÑIGUEZ ACEVES
FERNANDO RIVEROS MAGAÑA

Introducción

Históricamente, hablar sobre la sexualidad ha generado controversia y debate en las sociedades. México, al ser un país lleno de contrastes, no ha sido la excepción. Abordar esta clase de temas da como resultado una mezcla heterogénea que involucra valores culturales, políticos y religiosos que a menudo se reflejan en una diversidad de posturas, algunas veces contrastantes. Las controversias son un reflejo claro de la tensión generada entre la tradición y el cambio, la lucha por los derechos individuales y las normas sociales tan arraigadas. Continuar abriendo espacios para el diálogo sobre estas temáticas nos acerca a conocer y atender las necesidades de nuestra sociedad.

En el carácter sexuado del ser humano se debe reconocer la convergencia de múltiples aspectos biológicos, sociales, culturales e históricos (Barriga, 2013). La sexualidad es un proceso vital expresado y construido a partir de la interacción social, razón por la cual se vuelve pertinente encontrar oportunidades para que dichas interacciones se construyan con respeto, inclusión y equidad.

México se encuentra en consonancia con organismos internacionales a través de alianzas estratégicas y tratados para instrumentar políticas que atiendan problemas de salud pública relacionados con la sexualidad. La educación primaria es uno de los principales escenarios en donde se manifiestan estas políticas, de tal manera que se pueda dotar a la niñez con las herramientas preventivas nece-

sarias para ejercer de manera responsable y satisfactoria sus prácticas sexuales (Granados-Cosme, Nasaiya y Brambila, 2007).

Pese al encomiable esfuerzo, los índices de prácticas sexuales sin protección, embarazos a temprana edad, infecciones de transmisión sexual y abuso sexual infantil (ASI) siguen siendo alarmantemente altos en nuestro país. En 2016, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) reportó que México ocupó el primer lugar a nivel mundial en abuso sexual, violencia física y homicidio de menores de 14 años con 4.5 millones de reportes (Villegas Ramírez *et al.*, 2020).

Por las razones descritas, se vuelve pertinente analizar el discurso de planes y programas en materia de salud sexual y reproductiva implementados por el gobierno de nuestro país a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), quien ha lanzado recientemente el modelo de la Nueva Escuela Mexicana. Además, dar cuenta de que el enfoque con el que se trate el tema vaya más allá del ámbito biológico, para dar paso a un abordaje más profundo e integral.

Educación sexual y reproductiva, un derecho de la niñez y la juventud

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) señala que los procesos de formación sobre la ESI representan para la niñez y la juventud un derecho humano y, para garantizarlo, propone lo siguiente:

- Que se imparta en entornos formales y no formales, en la escuela o fuera de ella.
- Que sea científicamente rigurosa y se base en investigaciones, hechos y evidencia.
- Que sea progresiva y comience en una temprana edad, con el contenido y las competencias fundamentales, e información nueva que se utilice con base en conocimientos previos, mediante un currículo "en espiral", que retome los mismos temas en un nivel más avanzado cada año.
- Que el contenido y las capacidades que se vuelvan más abstractos o explícitos según la edad y el nivel de desarrollo de los y las estudiantes; también debe ajustarse a la diversidad en el desarrollo, adaptándose para estudiantes con diferencias a nivel de desarrollo cognitivo y emocional.
- Que se base en un currículo que siga un plan escrito que contenga objetivos clave de enseñanza y aprendizaje, y la entrega de contenido y capacidades claros de manera estructurada.
- Que sea integral y abarque mucho más que solo comportamientos sexuales (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2018).

Como podemos observar, el planteamiento a nivel internacional promueve garantizar que los niños, las niñas y los jóvenes reciban formación sobre las ESI en función de contribuir a una serie de derechos protegidos; por ejemplo, el derecho a vivir libre de violencia y discriminación; a la salud física y mental; y, especialmente, a recibir educación inclusiva y de calidad.

Abordaje integral de la sexualidad

Partiendo de una visión integral de la salud colectiva, se precisa tener en mente aquellas vertientes que van más allá de una postura circunscrita a la biología, más aún cuando se trata de un tema que tiene implicaciones sociales y simbólicas tan complejas como la sexualidad (Salinas y Jarillo, 2013).

La sexualidad debe ser entendida y abordada como una construcción social, por lo que no puede limitarse a los genitales o la reproducción. La siguiente definición de sexualidad nos brinda una visión más amplia de su abordaje:

> La sexualidad se define como una dimensión central del ser que incluye: el conocimiento del cuerpo humano y nuestra relación con este; lazos afectivos y amor; sexo; género; identidad de género; orientación sexual; intimidad sexual; placer y reproducción. La sexualidad es compleja e incluye dimensiones biológicas, sociales, psicológicas, espirituales, religiosas, políticas, legales, históricas, éticas y culturales que evolucionan a lo largo de una vida (UNESCO, 2018, pp. 16-17).

Modelo de los cuatro holones sexuales de Eusebio Rubio

Partiendo del objetivo de construir un enfoque sistémico que diera lugar a una teoría integradora sobre el conocimiento científico en torno a la sexualidad humana, Eusebio Rubio-Aurioles (1994) propone cuatro holones o subsistemas que aborden de forma integral la sexualidad: reproductividad, género, erotismo y vinculación afectiva.

La complejidad y riqueza de la sexualidad humana se manifiesta en la interrelación y el desarrollo de cada uno de los holones; tal desarrollo no sucede de forma fortuita, sino que precisa procesos formativos y entornos adecuados que permitan la expresión y el ejercicio del individuo de forma íntegra.

Dicha interacción entre los cuatro holones permite explicar, analizar, distinguir y graduar los diferentes procesos sexuales presentados a lo largo de diferentes fases y momentos de la vida del ser humano. El modelo destaca tres relaciones elementales:

- La relación del todo y la parte: los holones sexuales están integrados en un sistema que, a su vez, forma parte de un "sistema-mundo".
- La relación de la sexualidad con otros sistemas: el modelo plasma la complejidad de cada holón al tiempo que nos lleva a comprender las posibilidades del mismo en cada etapa de la vida del ser humano en relación con aspectos culturales, políticos, sociales y económicos. La persona consciente y responsable de su sexualidad, goza con ella, participa en la construcción de su comunidad y trabaja en la construcción de mejores formas de desarrollar el potencial humano.
- La relación con los derechos humanos: este modelo se vincula con los derechos humanos al promover una serie de valores de la salud sexual, como lo libertad, congruencia, integridad, responsabilidad, armonía y plenitud de la expresión sexual (Rubio, 1994).

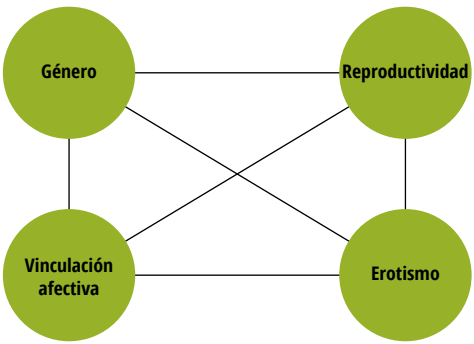


Figura 1. Representación de la sexualidad humana de acuerdo con el modelo de los cuatro holones sexuales.
Fuente: Rubio-Aurioles (1994, p. 46).

Importancia y pertinencia de contenido sobre ESI en ambientes educativos

El abuso sexual infantil (ASI) es un tipo de maltrato determinado por la asimetría de edad y la cohesión; tiene consecuencias a corto, mediano o largo plazo. Algunas de ellas son problemas psicopatológicos (estrés, ansiedad, depresión,

psicosis e ideación suicida); emocionales (baja autoestima, sentimientos de culpa e infelicidad); de conducta y adaptación social (agresividad, violencia y dificultad para establecer relaciones interpersonales); cognitivos (discapacidad intelectual, problemas de concentración e pensamientos intrusivos); sexuales (conductas de riesgo sexuales, rechazo a actividades sexuales y menores niveles de satisfacción); y problemas funcionales (drogadicción y somatización) (Cansado, 2022).

Desafortunadamente, el ASI es una realidad a la que se han tenido que enfrentar y se siguen enfrentando niñas y niños en todas las latitudes de México. El Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco (IIEG) reportó que, durante el primer trimestre de 2019, diariamente se presentaron en promedio 6.7 casos relacionados con ASI. Esta cifra representa un aumento del 26.3 % con relación al año anterior (Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco, 2019).

En el 2023, de acuerdo con datos presentados por UDG TV, la Secretaría de Igualdad Sustantiva entre Mujeres y Hombres (SISEMH) reportó que la tendencia de denuncias por ASI continuaba a la alza, al presentarse en promedio 11 casos diariamente (Ortiz, 2023).

De igual manera, la Dirección General de Información en Salud (DGIS) reportó en 2017 que Jalisco ocupa el quinto lugar, a nivel nacional, de embarazos en niñas de 10 a 14 años. Las niñas que tuvieron un hijo nacido vivo reportaron que el hombre progenitor tenía entre 18 y 52 años (Dirección General de Información en Salud, 2017) .

Las consecuencias del ASI y los embarazos tempranos condicionan la vida de estas niñas y niños. Por ello, resulta fundamental que el Estado mexicano asuma el compromiso de brindar y promover espacios de diálogo sobre temas de ESI a través del sistema de educación y los elementos que este conlleva, como lo son los LTG.

Lo que busca este contenido dentro de los planes y programas educativos es proveer a las niñas y niños la información, habilidades y actitudes pertinentes que los preparen para establecer relaciones interpersonales respetuosas, saludables y placenteras; asumir la toma de decisiones asertivas; y entender y proteger sus derechos a lo largo de su vida. Todo esto en función de salvaguardar su salud, bienestar y dignidad.

Por esta razón, desde el año de 1974 podemos encontrar contenido de educación sexual y reproductiva en los libros de texto de la SEP de nivel primaria. En esta edición se incluyeron mayormente aspectos tales como la pubertad, reproducción humana y prevención de embarazo e infecciones de transmisión sexual.

Sin embargo, resulta pertinente señalar que el compromiso de las y los docentes, así como de madres y padres de familia y tutores, se vuelve fundamental para poder brindar el acompañamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje

de estos temas, especialmente de aquellos que por su complejidad se requieran profundizar mediante la búsqueda en fuentes diferentes a los libros de texto.

Recorrido histórico sobre la ESI en los LTG

La temática referente a la salud sexual y reproductiva en los LTG no es un tema reciente; desde 1932, la SEP se planteó la posibilidad de incluir este tipo de contenido a nivel primaria. La propuesta no tardó en despertar posturas antagónicas entre diferentes sectores sociales, tanto partidarios como detractores de dicha política ideaban propuestas sobre la forma adecuada de canalizar el despertar sexual de la población juvenil, de tal forma que se evitaran consecuencias desfavorables en el amplio sentido de la palabra.

El verdadero debate se centraba en quién o quiénes eran los indicados y responsables para brindar el acompañamiento y orientación en temas tan personales: madres y padres de familia desde el núcleo familiar o el Estado a través de sus instituciones, particularmente, la educación (Del Castillo, 2000).

La polémica y tensión eran de esperarse. Sin embargo, el tema estaba puesto en las diferentes agendas, tanto públicas como de gobierno, por lo que siguió despertando el interés en múltiples sectores que comenzaban a plantearse de qué manera abordar el reto de incluir la educación sexual dentro de las aulas.

El mayor desafío parecía la falta de claridad que se tenía sobre diferentes concepciones relacionadas con el tema: educación, instrucción e higiene sexuales, entre otros. Mientras el consenso sobre cómo y de qué forma incorporar el contenido y formación sexual seguía sin avanzar, la idea de reconocer al ser humano como un ente sexuado desde la infancia comenzó a tener un reconocimiento generalizado, especialmente por los planteamientos de Sigmund Freud, quien señaló que desde edades tempranas de la niñez tienen presencia manifestaciones sexuales que es preciso conocer (Freud, 1908).

Pese a la complejidad de lograr el cometido de incluir contenido sexual en los planes y programas educativos, los partidarios de este proyecto nacional cada vez estaban más seguros de su importancia y pertinencia.

A continuación mostramos el abordaje que se ha hecho de esta temática en los LTG. Desde 1972, estos libros abordan temas de sexualidad en relación con los cambios físicos propios del inicio de la pubertad, los órganos sexuales y la reproducción.

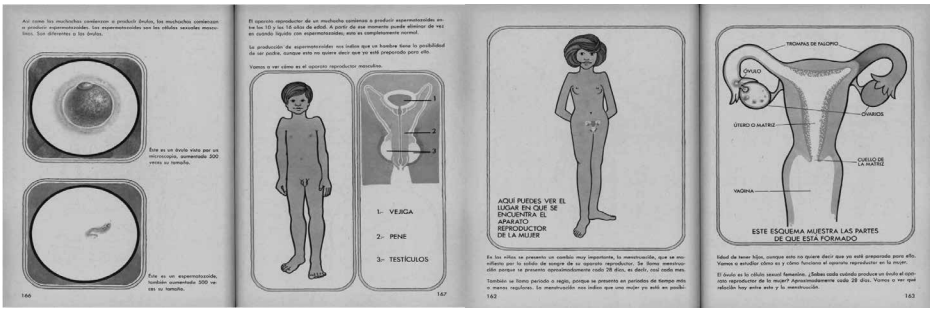


Figura 2. Libro de 6° de Ciencias Naturales, 1972.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (1974). ***Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*****, pp.154-171.**

En el libro de 5° de Ciencias Naturales de la generación de 1993 se abordan las diferencias entre mujeres y hombres referentes a los órganos sexuales. Se presentan actividades que invitan a representar con plastilina el aparato sexual tanto femenino como masculino. Aparecen imágenes más realistas.

Figura 3. Libro de 5° de Ciencias Naturales, 1993.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (1998). ***Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*****, pp. 2-101. Editorial Ultra.**

El libro de Ciencias Naturales de 6°, de esa misma generación, presenta cinco lecciones referentes a la salud sexual y reproductiva. Aborda el tema de la equidad y respeto entre hombres y mujeres, así como las enfermedades de transmisión sexual. Como parte de las actividades, se invita a las y los estudiantes a elaborar una maqueta del aparato reproductor masculino y femenino.

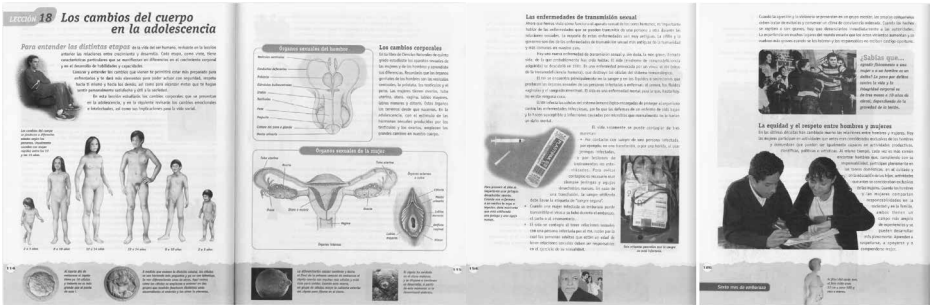


Figura 4. Libro de 6° de Ciencias Naturales, 1993.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (1998). *Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*, pp.114-139. Editorial Ultra.

En el libro de 5° de la generación 2008, además de los cambios físicos propios de la pubertad, se abordan temas como los sueños húmedos presentes en la adolescencia y la importancia de la higiene en los aparatos reproductores femenino y masculino.

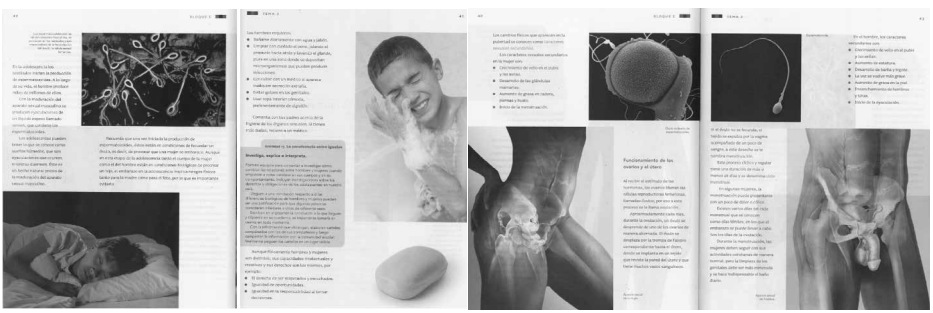


Figura 5. Libro de 5° de Ciencias Naturales, 2008.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2010). *Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*, pp. 36-45. Grupo Gráfico Editorial.

En los libros de Ciencias Naturales de la generación de 2011, desde 4° se incluye un tema de educación sexual, que se basa en los caracteres sexuales y su relación con la reproducción.

Figura 6. Libro de 4° de Ciencias Naturales, 2011.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2011). ***Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*****, pp. 10-17.**

En la generación de 2019 de libros de Ciencias Naturales, aparecen imágenes sobre los diferentes métodos anticonceptivos y las enfermedades de transmisión sexual (ETS).

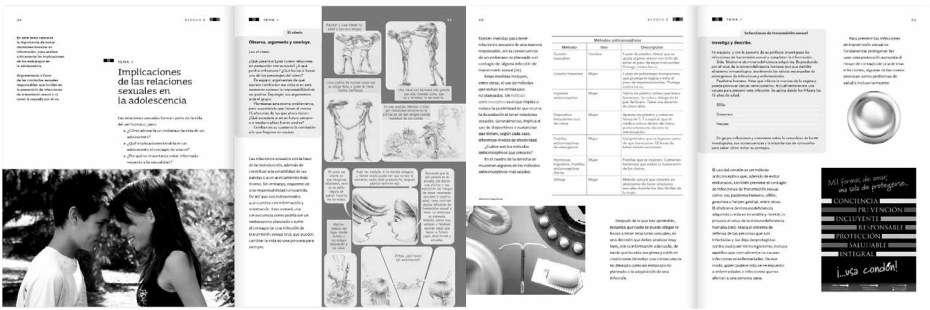


Figura 7. Libro de 6° de Ciencias Naturales, 2019.
Fuente: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (2020). ***Catálogo histórico de los libros de texto gratuitos*****, pp. 30-47.**

Como podemos observar, el abordaje que se le ha dado al tema de la sexualidad a lo largo de poco más de cincuenta años en los planes y programas de la SEP a través de los LTG ha ido evolucionando de forma importante. Actualmente, desde las políticas públicas, existe la voluntad de promover una visión más amplia e integral sobre la salud sexual y reproductiva, fundamentada en derechos humanos.

Sin embargo, la más reciente generación de LTG presenta una disminución importante en cuanto al contenido relacionado con ESI, en comparación con la generación que le precede. Dicha reducción cuantitativa plantea la posibilidad de que estos temas, al no abordarse con suficiencia, dejen a las y los estudiantes sin las herramientas necesarias para comprender su propio cuerpo, gestionar relaciones de manera saludable y prevenir situaciones de riesgo relacionadas con la sexualidad. Desde luego, es importante que la comunidad docente cuente con la capacitación necesaria para el abordaje y comprensión de estas temáticas que, en ocasiones, no se detallan a profundidad.

Tabla 1. Tabla de porcentajes de contenido de educación sexual en los LTG de 6° en sus diferentes generaciones

Libro	Total de páginas	Total de páginas referentes a ESI	Porcentaje de contenido de ESI
Mi libro de estudio de la naturaleza. Generación 1962	157	0	0 %
Ciencias Naturales. Generación 1972	207	18	8.6 %
Ciencias Naturales. Generación 1982	207	18	8.6 %
Ciencias Naturales. Generación 1988	240	18	7.5 %
Ciencias Naturales y Desarrollo Humano. Generación 1993	245	36	14.6 %
Ciencias Naturales, 5°.[1] Generación 2008	157	10	6.3 %
Ciencias Naturales. Generación 2011	173	20	11.5 %
Ciencias Naturales. Generación 2014	173	20	11.5 %
Ciencias Naturales. Generación 2018	173	20	11.5 %
Ciencias Naturales. Generación 2019	173	20	11.5 %
Múltiples Lenguajes. Generación 2023	255	10	3.9 %
Nuestros Saberes. Generación 2023	255	11	4.3 %
Libro de Proyectos de Aula. Generación 2023	359	24	6.6 %
Libro de Proyectos Escolares. Generación 2023	359	14	3.8 %
Libro de Proyectos Comunitarios. Generación 2023	359	24	6.6 %
Totales de la generación 2023 de LTG de 6°[2]	1 587	83	5.2 %

Nota: Si bien los LTG comenzaron en 1960, esta generación se excluyó de la tabla 2 ya que no se cuenta con los libros a consulta desde el porta de la CONALITEG.

Fuente: *Catálogo histórico de libros de texto gratuitos* de 6°, 1962-2023.

[1] Para la generación 2008, se tomó como referencia de contenido de ESI de Ciencias Naturales de 5°, dado que en el catálogo histórico de la Conaliteg no aparece el libro de Ciencias Naturales de 6°.

[2] Es importante aclarar que dado que la NEM no contempla campos disciplinares, sino que organiza el contenido temático a partir de campos formativos, el contenido de educación sexual se puede encontrar en cinco libros, no en uno solo (Ciencias Naturales), como en generaciones anteriores.

Método

La discusión y análisis del contenido referente a la salud sexual y reproductiva de los LTG se realizaron utilizando el paradigma cualitativo con un análisis de datos basados en la propuesta de los tres momentos de Taylor y Bogdan (1990): descubrimiento, codificación y relativización.

Se inició con la revisión de la totalidad de los LTG de educación primaria de la NEM, se prosiguió con la clasificación y codificación de la información obtenida con base en el modelo de los cuatro holones sexuales de Eusebio Rubio, y se finalizó con la interpretación de datos.

La información que hace referencia a la ESI conforma el universo de la investigación, las unidades de análisis se determinaron mediante el contenido de dicha información (textual e ilustrada). Las categorías mantienen correspondencia con el modelo de los cuatro holones sexuales de Rubio-Aurioles (1994):

- Reproductividad.
- Género.
- Erotismo.
- Vinculación afectiva.

Análisis

Tabla 2. Matriz de congruencia entre el modelo de los cuatro holones sexuales y los LTG de la NEM

Holón	Definición	Indicadores	Coincidencia en LTG de la NEM
Reproductividad	Posibilidad humana de producir individuos considerando no solamente el aspecto biológico, sino también el social y psicológico. Es decir, no se limita a la concepción y embarazo sino también a las funciones de la maternidad y paternidad, las políticas poblacionales, entre otros.	▸ Crecimiento físico. ▸ Aparatos reproductores y su funcionamiento. ▸ Control de la reproducción sin evitar la interacción erótica. ▸ Proceso gestacional. ▸ Embarazo y parto. ▸ Coito.	**2°** *Nuestros Saberes*, "Órganos sexuales externos", p. 101. **3°** ▸ *Nuestros Saberes*, "Sistema reproductor humano", "Sexo" y "Órganos sexuales externos", p. 86. ▸ *Proyectos de Aula*. "Somos diferentes, pero jugamos juntos", pp. 116-131. **4°** ▸ *Nuestros Saberes*: · "Desarrollo biológico humano" y "Embrión", p. 74. · "Cambios físicos durante la pubertad" y "Cambios emocionales durante la adolescencia", p.75. · "Madurez biológica" y "Sistemas sexuales", p.76. · "Órganos sexuales masculinos y femeninos" y "Caracteres sexuales primarios", p.77. · "Caracteres sexuales secundarios", "Menstruación" y "Eyaculación", p.78. · "Cuidado de la salud sexual" y "Ciclo menstrual", p.79.

Continúa...

Tabla 2. Matriz de congruencia entre el modelo de los cuatro holones sexuales y los LTG de la NEM

Holón	Definición	Indicadores	Coincidencia en LTG de la NEM
Reproductividad			‣ "Calendario del ciclo menstrual", p. 81. ▸ *Proyectos de Aula*. "Mi cuerpo está cambiando", pp. 140-153. **5°** *Nuestros Saberes,* "Reproducción humana, Etapas de desarrollo, Fecundación, Parto, Embarazo Adolescente, Óvulos, Semen, Espermatozoides, Métodos anticonceptivos, Infecciones de transmisión sexual, Prevención", pp. 75-77. **6°** ▸ *Múltiples Lenguajes*, "La menstruación en el mundo", pp. 136-139. ▸ *Nuestros Saberes,* "Embarazo adolescente, Prevención, Infecciones de transmisión sexual y enfermedades de transmisión sexual, Clamidiasis, Gonorrea, Síndrome de inmunodeficiencia adquirida, Herpes genital, Verrugas en la piel y genitales, y cáncer de cuello uterino y cervical, Sífilis, Hepatitis, Tricomoniasis, Métodos anticonceptivos, Preservativo, DIU, OTB, Vasectomía, Anticoncepción, Pastillas anticonceptivas, Parche", pp. 73-78. ▸ *Proyectos de Aula*, "Salud sexual y reproductiva", pp. 126-139.
Género	Serie de construcciones mentales respecto a la pertenencia o no del individuo a las categorías dimorfismo de los seres humanos: masculina y femenina, así como las características del individuo que lo ubican en algún punto del rango de diferencias.	▸ Reproducción de normas y valores diferenciados. ▸ Estereotipos de género. ▸ Roles de género. ▸ Igualdad de género.	**2°** ▸ *Nuestros Saberes*, "Roles y estereotipos de género", p. 161. ▸ *Proyectos Comunitarios*, "¡Desfile por la igualdad!", pp. 140-145. ▸ *Proyectos Escolares*, "Aunque diferentes, somos iguales", pp. 26-39. **3°** ▸ *Proyectos de Aula*, "Niñas y niños contra los estereotipos de género", pp. 200-211. ▸ *Proyectos Comunitarios,* "Por la igualdad de género", pp. 284-295. **4°** ▸ *Proyectos de Aula*, "Pasado y presente de la igualdad entre personas". Igualdad de género y respeto a la dignidad de niñas y niños. ▸ *Proyectos Comunitarios*, "¡Luces, cámara, equidad de género!", pp. 278-299. ▸ *Proyectos Escolares*, "Las profesiones y los oficios no tienen género", pp. 26-43. **5°** ▸ *Proyectos Comunitarios*, "La niñez unida contra la violencia de género", pp. 216-227. ▸ *Proyectos Escolares*, "La perspectiva de género desde la música". Roles de género e igualdad de género. ▸ *Proyectos Escolares*, "Todos somos lo mismo", pp. 262-277. **6°** ▸ *Múltiples Lenguajes*, "La marcha de las jacarandas", pp. 8-13. ▸ *Proyectos de Aula*, "¿Por qué ellos sí y nosotras no?", pp. 86-95. ▸ *Proyectos Comunitarios*, "Violencia de género: un problema social que nos afecta", pp. 228-241. ▸ *Proyectos Escolares,* "Mujeres y hombres caminamos codo a codo sin discriminar", pp. 316-329.

Continúa...

Tabla 2. Matriz de congruencia entre el modelo de los cuatro holones sexuales y los LTG de la NEM			
Holón	**Definición**	**Indicadores**	**Coincidencia en LTG de la NEM**
Erotismo	Potencialidad de experimentar el placer sexual.	▸ Deseo, excitación sexual y orgasmo. ▸ Autoexploración. ▸ Bienestar y salud. ▸ Autocuidado.	**5°** *Proyectos de Aula*, "¿Qué está pasando con mi cuerpo?", pp. 136-151. **6°** *Nuestros Saberes*: · "Salud Sexual", p. 78. · "Salud reproductiva", p. 79.
Vinculación afectiva	Capacidad de desarrollar afectos intensos (resonancia afectiva) ante la presencia o ausencia, disponibilidad o indisponibilidad de otro ser humano específico, así como las construcciones mentales que de ellos se deriven.	▸ Enamoramiento. ▸ Amor romántico. ▸ Matrimonio. ▸ Vínculos familiares. ▸ Límites corporales. ▸ Autoconoci-miento.	**1°** ▸ *Proyectos de Aula*, "Mi cuerpo dentro de una burbuja", pp. 100-107. Burbuja corporal para establecer límites corporales y respetarlos. ▸ *Proyectos Comunitarios*, "Me reconozco y pertenezco", pp. 78-87. Microrrelato para describirse a sí mismo. **2°** *Proyectos de Aula*, "Familias diversas", pp. 162-171. Diferentes tipos de familias y la importancia de respetarlas y pertenecer a una de ellas. **3°** ▸ *Nuestros Saberes*, "Prevención del abuso en niñas, niños y adolescentes" y "Recomendaciones para prevenir el abuso en niñas, niños y adolescentes", p. 87. ▸ *Proyectos de Aula*, "Somos diferentes, pero jugamos juntos", pp. 116-131. Autocuidado y detección de situaciones de incomodidad o riesgo, ▸ *Proyectos de Aula*, "Mi derecho a un trato digno, sin explotación ni abuso de cualquier tipo", pp. 186-199. **4°** *Proyectos de Aula,* "Prevenimos y denunciamos los abusos", pp.18-233. Reconocer y denunciar el abuso sexual infantil. **5°** *Proyectos de Aula*, "Me reconozco a través de mi familia", pp. 264-277. Sentido de pertenencia y afecto para una sana convivencia. **6°** *Proyectos de Aula*, "Mi familia es mi gran equipo", pp. 264-277. Importancia de la familia para fortalecer el sentido de pertenencia y de autonomía.

Fuente: elaboración propia a partir del modelo de los cuatro holones sexuales de Rubio (1994) y los hallazgos en los LTG de la NEM.

Equilibrio de contenidos entre los cuatro holones sexuales

Como podemos observar en la matriz de congruencia, los LTG abordan en mayor o menor medida la totalidad de los cuatro holones sexuales propuestos por Rubio.

Resulta pertinente señalar que, si bien los temas relacionados con la sexualidad aparecen a lo largo de los seis grados escolares, es a partir de cuarto cuando el contenido se presenta con más recurrencia tomando en cuenta una progresión gradual.

El mayor énfasis en cuanto a contenido conceptual lo podemos encontrar en holón de la reproductividad, al observar desde 2° y hasta 6° el abordaje de temas como el crecimiento físico y cambios propios de la pubertad, características y diferencias de los aparatos reproductores masculino y femenino, el proceso gestacional y la salud sexual reproductiva. En este sentido, es el material encontrado en el libro *Nuestros Saberes*, el que da mayor soporte a cada uno de los temas.

Por otro lado, el holón de género también se encuentra representado con suficiencia en los LTG, abordado especialmente a través de los tres libros de proyectos (de aula, escolares y comunitarios). Desde los primeros ciclos escolares se presentan temas puntuales como la reproducción de normas y valores diferenciados, los estereotipos y roles de género y la invitación a la práctica de la igualdad de género.

El holón de la vinculación afectiva es abordado con menor número de proyectos, pero lo observamos presente en cada uno de los seis grados escolares. Sin embargo, se centra mayormente en temas relacionados con el autoconocimiento, los vínculos familiares y el establecimiento de límites; dejando un poco de lado el aspecto del enamoramiento, el amor romántico y el matrimonio.

Finalmente, el holón menos presente en los LTG es el del erotismo. Dicho holón hace presencia hasta 5° y 6°, abordado únicamente en un proyecto por grado. En este sentido, la insuficiencia de contenido muestra cautela al presentar a la comunidad estudiantil temas relacionados con la potencialidad de experimentar el placer sexual.

Respecto al tema de la identidad de género, llama la atención que se presente desde 2° de forma superficial y que en el libro *Proyectos Escolares* de 5°, el proyecto titulado "Todos somos lo mismo" se centre en reconocer la diversidad de identidades y de género. Al respecto, ha habido avances que comprueban que existe diferencia entre género y sexo, abonando a un reconocimiento generalizado sobre la importancia de abordar temas relacionados con el propio cuerpo y sus manifestaciones sexuales en función de ejercer este derecho de forma responsable.

En esta sintonía, el principio de laicidad del estado se puede aplicar para clarificar este punto: el estado debe garantizar la libertad de culto, pero no le corresponde opinar sobre cuál es la religión "correcta". En el caso del género, se debe garantizar la libertad de preferencias y expresiones, pero no educar sobre una ideología particular. Es decir, se deben abordar cuestiones que permitan a niñas, niños y jóvenes adquirir las herramientas que les permitan conocerse a sí mismos y al mundo, sin dirigirlos de forma intencionada a través de la educación pública.

Concluyendo, hasta el momento no existen suficientes datos ni ciencia que demuestre que la ideología de género pueda ser abordada desde una perspectiva "correcta". Se precisa de tiempo para observar y analizar este fenómeno desde una perspectiva científica, con el fin de construir reportes confiables y veraces.

Discusión y conclusiones

Los temas referentes a la ESI son presentados en diferentes apartados de los libros, mismos que están dirigidos a estudiantes, docentes y madres y padres de familia. De manera general, se puede encontrar una dosificación y secuencia por grado en los LTG, con algunas excepciones. A lo largo de cada proyecto, se hace la invitación a que las y los estudiantes realicen investigaciones más profundas sobre los temas presentados, con el acompañamiento de las y los docentes, madres o padres de familia. No obstante, es importante señalar que el modelo de la NEM otorga autonomía al docente para elegir aquellos proyectos que se acoplen mejor a su contexto; en este sentido, podría ocurrir que en algunos grupos se aborden más y en otros menos dichos contenidos. A medida que se va avanzando en el grado escolar, la información sobre sexualidad va encontrándose con mayor frecuencia y variedad; a partir de cuarto grado se aprecia el abordaje más sustancial. La edad promedio de las y los estudiantes en este grado, circunda en los 9 años. Algunas de las niñas podrían estar experimentado su menarquía, lo que implica el uso de la variedad de productos de gestión menstrual. En este sentido, es importante señalar que desde 2021 arrancó en Jalisco el programa Menstruación Digna, mismo que busca brindar a niñas y jóvenes estudiantes de educación básica y media superior, orientación sobre la salud sexual y reproductiva en función de vivenciar una menstruación digna y libre de tabúes. El programa consiste en proporcionar en las escuelas insumos de higiene femenina de forma gratuita, como toallas sanitarias y copas menstruales (Gobierno del Estado de Jalisco, s. f.).

En el caso de los niños pudieron comenzar a mostrarse indicios de caracteres sexuales secundarios correspondientes al inicio de la pubertad temprana, como erecciones espontáneas o rupturas vocales (cambio repentino del registro vocal, comúnmente conocido como "gallo"). Estas circunstancias ponen de manifiesto la importancia de la normalización de todas estas expresiones del desarrollo, ya sea por parecer temprano o tardío a sus pares.

Cabe señalar que aun cuando el desarrollo sexual y biológico esté presente, no implica que el desarrollo emocional y psicológico vaya a la par. Esto en función de que la estimulación de las hormonas es independientes a la madurez del sistema límbico (emociones) y al desarrollo psíquico e intelectual (pensamiento crítico y capacidad para relacionar variables) (Mejía *et al.*, 2009). Es por esta probable

inmadurez que el acompañamiento de adultos instruidos en el tema, se vuelve fundamental.

Con respecto al tema de la capacidad reproductiva humana, en 4º se observa una abordaje más integral que enmarca no solo la unión de las células reproductivas, el lenguaje utilizado es sencillo, adecuado para esa edad. Sin embargo, es importante que se deje muy claro que aun cuando la capacidad reproductiva puede estar presente desde edades tempranas, no necesariamente se está en posibilidades plenas para ejercer la responsabilidad de la maternidad o la paternidad, esto por cuestiones de madurez física, emocional y contextual (Martínez *et al.*, 2020).

En los libros se puede encontrar información referente a que los caracteres sexuales primarios diferencian al "hombre" de la "mujer". Por ejemplo, en el libro *Proyectos de Aula* de 3°, en el proyecto "Niñas y niños contra los estereotipos de género", p. 203, se define al sexo biológico como "la diferencia biológica de los seres humanos que se identifican con los términos de mujer y hombre". Sin embargo, esta clasificación sigue haciendo referencia a constructos sociales, por lo que la sugerencia para atender estrictamente a los términos biológicos sería "macho" y "hembra" (García, 2019).

Llama la atención que se encuentran vacíos en las definiciones de los conceptos de *preferencias sexuales*, *identidad sexual* y *género*. Siendo temas que actualmente provocan debates y polémicas importantes, su abordaje claro y desde un punto de vista científico se vuelve fundamental. Dejar al criterio de cada docente el desarrollo puntual de estas temáticas puede ser contraproducente para los fines deseados, ya que se corre el riesgo de que afloren parcialidades y, en consecuencia, sesgos, por parte de los mismos, especialmente si no se cuenta con una capacitación a profundidad sobre estos temas.

Un acierto importante es el cuestionamiento crítico al que se invita a las y los estudiantes respecto a temas tabúes y sobre la igualdad de género. Ambos aspectos son determinantes para la plena vivencia de la sexualidad. Otro aspecto importante es que aparezcan proyectos en los que se visualice la importancia de la higiene, la prevención de ETS, la prevención del abuso, el reconocimiento de sensaciones de placer y de displacer, la prevención de embarazos no deseados y el proyecto de vida.

La salud sexual no solamente se puede abordar desde la lente biológica, tampoco se define únicamente como la ausencia de enfermedades. Debe entenderse como un ejercicio pleno de la vivencia del propio cuerpo y sus posibilidades.

Referencias

BARRIGA, S. (2013). La sexualidad como producto cultural. Perspectiva histórica y psicosocial. *Anduli*, 12, 91-111.

DEL CASTILLO, A. (2000). La polémica en torno a la educación sexual en la ciudad de México durante la década de los años treinta: conceptos y representaciones de la infancia. *Estudios sociológicos*, *18*(52), 203-226. doi:10.24201/es.2000v18n52.691.

Dirección General de Información en Salud (2017). *Base de datos de Certificado de Nacimiento-Nacimientos ocurridos, 2017*. [en línea]: Sistema Nacional de Información en Salud.

FREUD, S. (1908). Sobre las teorías sexuales infantiles. En *Obras completas*, *9*, p. 189. https://biblioteca.org.ar/libros/211796.pdf

GARCÍA, Z. (2019). *Estudio de la intersexualidad como herramienta para problematizar el sentido biológico de la clasificación dicotómica del sexo*.

GRANADOS-COSME, J. A., Nasaiya, K. y Brambila, A. T. (2007). Actores sociales en la prevención del VIH/SIDA: oposiciones e intereses en la política educativa en México, 1994-2000. *Cadernos de Saúde Pública*, *23*, 535-544. https://www.scielo.br/j/csp/a/j6gYf66LMp7rrdcHvhH98VJ/

Gobierno del Estado de Jalisco (s. f.). *Menstruación digna*. https://info.jalisco.gob.mx/gobierno/programas-apoyo/21339

Instituto de Información Estadística y Geográfica de Jalisco (2019). *Delito de abuso sexual infantil en Jalisco.* https://www.iieg.gob.mx/contenido/SociedadGobierno/Nota%20Inf_AbusoSex_Inf.pdf

MARTÍNEZ, E., Montero, G. y Zambrano, R. M. (2020). El embarazo adolescente como un problema de salud pública en Latinoamérica. *Revista Espacios*, *41*(47), 1-10. https://w.revistaespacios.com/a20v41n47/a20v41n47p01.pdf

MEJÍA, D. I. L., De Yahya, A. V., Méndez-Díaz, M. y Mendoza-Fernández, V. (2009). El sistema límbico y las emociones: empatía en humanos y primates. *Psicología iberoamericana*, *17*(2), 60-69. https://psicologiaiberoamericana.ibero.mx/index.php/psicologia/article/view/270

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335

ORTIZ, E. (2023, 9 de mayo). Diariamente se comenten 11 delitos de abuso sexual en Jalisco. *UDGTV*. https://udgtv.com/noticias/diariamente-se-cometen-11-delitos-de-abuso-sexual-en-jalisco/65257

RUBIO, E. (1994). Introducción al estudio de la sexualidad humana: Conceptos básicos en sexualidad humana. En *Antología de la Sexualidad Humana*. Tomo I. Consejo Nacional de Población. Miguel Ángel Porrúa.

SALINAS, A. A. y Jarillo, E. C. (2013). La confrontación de la sexualidad en la práctica profesional de los futuros médicos: la mirada de los pasantes de medicina. *Ciência & Saúde Coletiva*, *18*, 733-742. https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/csc/v18n3/19.pdf

TAYLOR, S. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.

VILLEGAS, A. A., Ortiz, D. y Arreola, L. E. (2020). Prevención del Abuso Sexual Infantil desde la promoción de la salud sexual. *Avances en Psicología: Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades,* 28(2), 257–268. https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n2.2253

Capítulo 7. Literacidad multimodal en los libros de texto gratuitos

PATRICIA CISNEROS HERNÁNDEZ
ALEJANDRA VILLANUEVA VELOZ
ARTURO VERDUZCO GODOY

Introducción

Es impostergable cuestionar y valorar las formas de ampliar las prácticas de literacidad y reflexionar sobre el papel de la multimodalidad en el aprendizaje con el objetivo de fomentar la participación democrática y la ciudadanía crítica y activa. Para ello, los libros de texto, instrumentos didácticos y pedagógicos, deben conjuntarse para promover prácticas de literacidad que integren habilidades y conocimientos encaminados a la comprensión y producción de signos multimodales. En este texto planteamos que los libros de texto son modos lingüísticos y visuales que incentivan a los estudiantes a interactuar con la información de múltiples maneras y nos hemos propuesto hacer una valoración y un análisis de la función de las ilustraciones, los temas abordados y la calidad de estas, a partir de la selección a conveniencia de algunos de los ejes articuladores prominentes en los nuevos libros de texto gratuitos.

Se plantea que efectivamente, los libros de texto, combinan los modos lingüísticos y visuales porque son facilitadores que incentivan a los estudiantes a interactuar con la información de múltiples maneras, lo que puede mejorar significativamente su comprensión y retención y también la calidad de los aprendizajes, además involucrarlos en su proceso.

¿Qué es la literacidad multimodal?

Antes de continuar, debemos precisar qué es la literacidad multimodal. A menudo se plantea que la multimodalidad es sinónimo de multimedialidad, es decir, aquellas prácticas educativas mediadas por computadoras o medios digitales, o se asocia principalmente con actividades digitales recreativas.

Para este análisis, entendemos por multimodalidad

> la propiedad de los textos que construyen su significado a través de la interacción de dos o más modos semióticos. En cambio, la multimedialidad implica el ensamblaje de varios medios, como el audio y la imagen animada, para comunicar el significado construido por los modos semióticos. La multimodalidad se provoca cuando se integran y articulan medios y recursos verbales, visuales, gestuales, gráficos, o auditivos para facilitar que los estudiantes construyan significados y alcancen diferentes propósitos comunicativos dentro y fuera del aula y adquieran habilidades y conocimientos que les permiten escoger de manera consciente diferentes recursos y combinarlos para construir conocimientos, establecer relaciones sociales y proyectar identidades en diversos contextos (Lim y Tan-Chia, 2023, citado por Meneses *et al.* 2023).

Por lo tanto, esta noción hace alusión a la capacidad de leer, escribir y comunicarse a través de múltiples modos de representación

> Implica la capacidad de comprender y producir textos que combinan diferentes modos de significación, como texto, imagen, sonido y movimiento. (…) es importante en la educación porque permite a los estudiantes interactuar con la información de múltiples maneras, lo que puede mejorar su comprensión y retención de la información (Bateman *et al.*, 2017 citado en Meneses *et al.*, 2023).

La literacidad multimodal refleja la complejidad de las interacciones del mundo real y ayuda a desarrollar las habilidades de los estudiantes en todos los modos.

La multimodalidad se vincula con los canales sensoriales del estudiante, lo que ve, lo que siente por lo que ve, lo que escucha y que activa su memoria a corto o largo plazo, es decir, la combinación de diferentes modos o lenguajes para lograr eficacia en la educación. Así, una situación comunicativa multimodal puede incluir la interacción entre lenguaje verbal, oral, corporal y gestual, imágenes fijas o en movimiento, imágenes, diagramas (Bateman *et al.*, 2017 citado en Meneses *et al.* 2023).

También se refiere a la manera en que utilizamos diferentes medios de comunicación para transmitir información. En la comunicación, frecuentemente empleamos distintos “modos” o medios de significación, lo que da lugar a un

conjunto integrado en el que se combinan una pluralidad de signos. Kress (2010) señala que hay al menos cinco modos generales de significar: lingüístico, visual, auditivo, gestual y espacial, cada uno de los cuales constituye un sistema semiótico con su propia gramática. En la vida cotidiana utilizamos la multimodalidad, ya que interactuamos constantemente con diferentes modos de representación, que son los mediadores que regulan nuestra interacción con los demás, entonces la multimodalidad se refiere a la manera en que utilizamos diferentes medios de comunicación para trasmitir información tanto dentro del ámbito escolar como fuera de este.

Vázquez de la Fuente (2010) explica los cinco modos generales de significar:

1. **Lingüístico:** Utiliza el lenguaje hablado o escrito para transmitir información. Es el modo más común y se basa en palabras y gramática.
2. **Visual:** Este modo utiliza imágenes y elementos visuales para transmitir información. Incluye fotografías, dibujos, gráficos y otros elementos visuales.
3. **Auditivo:** Utiliza sonidos y música para transmitir información. Incluye el habla, la música y los efectos de sonido.
4. **Gestual:** Este modo utiliza gestos y movimientos del cuerpo para transmitir información. Incluye expresiones faciales, lenguaje de señas y otros gestos.
5. **Espacial:** Utiliza el espacio y la disposición de los objetos para transmitir información. Incluye la arquitectura, el diseño de interiores y la organización del espacio.

El aprendizaje multimodal recurre a diversas estrategias y canales que aportan los diferentes lenguajes, de manera que a un texto escrito le pueden acompañar diversas representaciones visuales o sonoras que enriquecerán la interacción y, por lo tanto, el aprendizaje. El aprendizaje multimodal requiere no solo del conocimiento experto y amplio por parte de las y los docentes para diseñar actividades que apoyen el aprendizaje multimodal, sino también de la inclusión de oportunidades de aprendizaje explícitas en el currículo escolar para comprender, producir y reflexionar sobre la construcción de significado más allá del dominio del lenguaje verbal.

Taylor y Leung (2020) destacaron como niños y niñas de distintos contextos sociales y culturales construyen significados de manera multimodal en su vida diaria. Por este motivo, proponen actividades multimodales con preescolares con el fin de fomentar la literacidad inicial como parte de una pedagogía culturalmente responsiva. Estas actividades incorporan imágenes, movimiento, gestos y música para aproximar a niños y niñas a la lectura y escritura.

Considerando que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) busca transformar la educación mediante siete ejes articuladores: la inclusión, el pensamiento crítico, la interculturalidad crítica, la igualdad de género, la vida saludable, la apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, las artes y las experiencias

estéticas, mediante el trabajo colaborativo y colectivo, haremos una descripción y valoración de algunas ilustraciones de los nuevos libros de texto gratuitos para valorar su calidad, contenido temático e iconográfico, el tipo de lectura que promueve en el estudiante y su eficacia como articulador semiótico en aras de lograr los objetivos antes planteados.

Llamamos ilustraciones de los libros de texto a aquellos componentes gráficos como dibujos, pinturas, fotografías, estampas o grabados que documentan, narran o recrean el texto escrito. En otras palabras, son los modos gráficos de significar los mensajes visuales para favorecer el aprendizaje multimodal y producir la construcción de significado más allá del dominio de lo verbal o escrito, sabedores del poder de la imagen como valor sígnico que reproduce o se parece a la realidad, ya que genera en el estudiante una interpretación de esta, y a través de ella, los niños se reconocen, se identifican e imaginan a sí mismos y a los demás en el mundo. Evaluaremos la manera en que se estructura la narrativa, la temática y lo que cuentan las imágenes, así como a la composición y a la lectura visual que promueven.

Calidad y contenido de las ilustraciones

Las ilustraciones que analizamos en los libros de texto sirven para explicar y contextualizar eventos y situaciones, así como a describir algunos personajes y su interacción. Algunas tienen una narrativa que cuenta una historia o muchas historias, de tal manera que pueden valer por sí mismas sin la presencia de un texto explicativo. Por lo general, son de fácil lectura e interpretación, por ello los ilustradores recurren a la figuración y al color para su mayor eficacia, además de que representan escenas familiares y comunes. Las figuras humanas en su mayoría son planas y con poco detalle, sin volumen y con poca textura. Otras ilustraciones no son tan eficaces en su narrativa, ya que es frecuente encontrar ilustraciones sobrecargadas de elementos y confusión de escenarios, puesto que no dejan espacios vacíos ni hay forma de delimitar y contextualizar los eventos que narran. Algunos textos recurren a la fotografía para documentar festividades y tradiciones comunitarias, retratos de niños y profesores realizando actividades escolares como leer, estudiar, recrear o pintar, lo que provee de realismo y credibilidad en un contexto nacional.

En los textos sobre Proyectos Escolares, comunitarios y de aula, predominan en las ilustraciones escenarios o paisajes rurales con grandes montañas plagados de árboles, en los que sobresalen el color verde del campo y los árboles, con el azul limpio de un cielo despejado y sin contaminación: paisajes idílicos propios de poblaciones pequeñas que no han sido alcanzadas por la contaminación ni la basura

y que describen una vida de convivencia armónica entre niñas y niños, realizando actividades escolares, jugando o siendo acompañados por adultos que caminan, charlan o se dedican al comercio informal como venta de frutas, verduras, plantas, comida, pan o artesanías y manualidades en tianguis o mercados, además de ferias populares con vendedores ambulantes de globos y algodones de azúcar.

Algunas ilustraciones son confusas, no tienen escenarios definidos, ni intenciones claras. Vemos sobre fondos abstractos escenas alusivas al desarrollo de la ciencia y la tecnología como a las fiestas patrias en una misma ilustración, una combinación difícil de entender en el que se mezclan escenarios marítimos, campiranos, escolares y ferias populares que podrían hacer referencia a zonas urbanas o rurales.

Vemos algunos escenarios rurales escolares, salones de clase con bancas, sillas, y materiales didácticos en los que conviven niños y niñas que llevan uniformes escolares y realizan actividades lúdicas más que educativas. Actividades como comer, arreglarse el pelo o jugar, tanto dentro del salón como en el patio de la escuela. Niños y niñas sembrando plantas en el huerto escolar, o niños indígenas que pintan a su pueblo sentados en el piso, o leen en el pizarrón las instrucciones en español y en náhuatl.

Se percibe en algunas ilustraciones, saturación de elementos y pocos espacios vacíos, los escenarios están sobresaturados de personas sembrando vegetales, navegando o pescando en un río, danzando, entre serpenteantes carreteras y caminos con camiones cargados de mercancías, montañas, vuelos en globo, la bandera de México, todo el país y su diversidad cultural, económica y agrícola en una ilustración. También hay ilustraciones fantásticas en las que navegan niños y niñas en coloridas barcas sobre olas flotantes o montando animales coloridos y hadas o conejos que hacen magia.

Algunos escenarios están descontextualizados, ya que no es muy claro si hacen referencia a espacios rurales o urbanos y mezclan referencias de uno y de otro en una aparente armonía. Podemos ver grandes montañas de fondo que franquean ferias típicas de pueblos o ciudades pequeñas, mezcladas con edificios y corrales con gallinas, escuelas solitarias rodeadas de cerros y montañas, parques de diversión y edificios multifamiliares cerca de una zona montañosa y escenas callejeras típicas de un pueblo en que todos parecen conocerse entre sí e interactúan naturalmente.

Hay muchas escenas de un solo plano o sin escenarios identificables y sin perspectiva, saturados de personajes, escenarios y situaciones diversas. Rostros de niños de diversas características: morenos, rubios, con el cabello rizado, con cabello lacio, etcétera. Algunas representan el acto de la comunicación en la que niños y niñas gesticulan actos de habla, en otras están jugando, otra ilustra el nacimiento, la infancia y la adolescencia de un niño hasta que va a la escuela y adquiere conocimiento.

Llaman la atención algunas ilustraciones muy saturadas en color y personajes, dedicadas a los pueblos originarios, en las cuales se intenta representar la diversidad cultural, la feliz convivencia entre grupos indígenas y mestizos, más no parece tener la intención de caracterizar e identificar a los grupos indígenas del país de forma fidedigna. Aunque se puede reconocer a algunos indígenas como los wixárikas, otros tienen rasgos, máscaras o vestuarios difíciles de identificar y precisar a qué grupo indígena del país representan.

En otros casos, los escenarios naturales desaparecen para dar paso a escenas más urbanas, en las que se describen edificios públicos, transporte público urbano, turistas paseando por la ciudad en medio de mimos, esculturas, personas tomando fotografías o hablando con celular. En estas ilustraciones casi no se perciben los vendedores y pequeños comerciantes callejeros, en su lugar vemos a personas limpiando las contaminadas playas haciendo referencia a la contaminación ambiental. También se ilustra el desarrollo de la ciencia y la tecnología y los niños interesados en conocer y experimentar, la presencia e importancia de la tecnología, y los evidentes cambios que trajo el uso de las nuevas tecnologías. Otra ilustración muestra a un indígena en medio de formas orgánicas, símbolos e iconografía que representa la sabiduría y su cosmogonía.

Extraños paisajes naturales se mezclan con escenarios descontextualizados, construidos no con la intención de ilustrar o describir una situación real o creíble, sino para hacer alusión a la inquietante búsqueda de niños y niñas por construir lo que es la vida para ellas y ellos. Así aparece la imagen de tres niñas (una de ellas podría incluso identificarse como un niño) sobre una montaña que parece una hoja; observando con un gran lente letras, cruces y guitarras que flotan incongruentemente sobre ficticias olas.

Llaman la atención las ilustraciones en las que se incluyen grupos indígenas ataviados con trajes ceremoniales, lo que nos hace suponer que están en una ceremonia religiosa, pero están afuera de un templo cristiano rodeados de volcanes en erupción. Es decir, que ni el paisaje ni la situación parecen tener la intención de describir a cierto grupo de indígena específico, sino que se presentan como personajes descontextualizados y sin identidad cultural muy clara. En otro de estos paisajes aparecen dos manos tejiendo simbólicamente la cosmogonía o las deidades y creencias de algún grupo indígena (parece que hace referencia a los wixaritari), mezclado con edificios públicos como haciendo referencia a la ciudad insertada en un espacio campirano, un volcán y una montaña. Es cuestionable si realmente hay un interés verdadero por ser inclusivos y representar a los grupos indígenas, sus costumbres, vestuarios y cultura, lo que no ocurre con las fotografías que también se incluyen en los LTG, ya que estas, sí describen con fidelidad la diversidad cultural del país.

En el libro de sexto grado de *Proyectos Comunitarios* (p. 278) hay una ilustración en la que niños y niñas son representadas con alas de ángel y cascos

de seguridad, rodilleras, coderas y vírgulas saliendo de sus bocas, símbolo de comunicación propio de las representaciones indígenas, y mientras unos leen historias o cuentos, otros redactan divertidos. De la boca de una mujer salen grandes vírgulas que se transforman en nubes y agua, como si se tratara de una diosa que crea el universo con la palabra.

Hay ilustraciones fantásticas enmarcadas por un bosque exótico plagado de árboles, en las que extrañamente conviven chapulines gigantescos, leones con máscaras, niños montados en una representación del ADN y una niña examinando con un microscopio algo que no se percibe claramente. Hay niños flotando sobre nubes u olas del mar azules, montados sobre barcas de papel, queriendo alcanzar una estrella. Otras hacen referencia a formas simbólicas, como el mar en cuyas olas, niños y niñas juegan con pelota, flores, tortugas y planetas del sistema solar.

Es frecuente la alusión a la lectura, hay una ilustración dedicada al libro y al acto de "entrar" al libro por medio de la inmersión a sus páginas coloridas, aderezado con tres grandes vírgulas como aludiendo a la comunicación y a la aventura de leer. Hay que hacer notar que la mayoría de las ilustraciones representan proporcionalmente más niños leyendo o interactuando con libros que niñas.

La inclusión

Lo opuesto a la inclusión es la exclusión, ser inclusivo significa tener la actitud de integrar a todas las personas, invitarles a participar, proveer de espacios de participación en igualdad de condiciones para todos. En cuanto a la inclusión educativa, nos referimos a esta como la promoción y aceptación de la diversidad, como un valor positivo. Se trata de aceptar y convivir con personas que tengan diferencias físicas, psicológicas, sociales y culturales para lograr un bien común, en este caso la educación en el respeto. En ese sentido, queremos valorar si las ilustraciones de los libros de texto de primaria logran ese objetivo humanista de promover una educación inclusiva para lograr el bienestar individual y social de todos los sujetos que participan.

Analizando las ilustraciones y las fotografías de los libros de texto podemos darnos cuenta de que, en algunos casos, los contextos y las personas que participan en ellos en su mayoría corresponden a grupos sociales de menores recursos, dando énfasis a escenas y personajes que viven en casas muy humildes en áreas rurales (pág. 15 de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*). Las escuelas y los espacios lúdicos son modestos pero limpios y agradables. Entre ellos conviven niñas y niños de diferentes edades y condiciones físicas: niñas vestidas con trajes típicos regionales, niños y niñas en sillas de ruedas o sin una

mano conviviendo alegremente con sus pares. Escuelas con muros sin enjarrar en escenarios rurales, niños sucios jugando en un patio terroso (p. 65 de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*). Niñas y niños morenos y rubios posando alegremente frente a la cámara fotográfica (p. 44 de *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 3*), niños y niñas del campo, de la ciudad, indígenas, y hasta una escena de una niña con rasgos asiáticos y discapacidad motora en la página 49 del mismo libro.

Figura 1. Ejemplo de inclusión en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Trazos y palabras. Primer grado.*** **Pág. 55.**

Figura 2. Ejemplo de inclusión en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Trazos y palabras. Primer grado.*** **Pág. 55.**

En estas dos fotografías (figura 1 y 2) podemos observar el concepto de inclusión que se promueve en los libros de texto. Vemos a una niña con discapacidad apoyándose en una andadera para caminar. Es una niña sonriente y desafiante, que no parece temer al destino que le espera. El contexto en que se ubica es incier-

to, puede ser una sala de rehabilitación o un hospital. La imagen dos, muestra a tres niños y tres niñas indígenas, sentadas en el machuelo de una banqueta frente a una ventana. Los niños charlan y realizan tejidos propios de sus comunidades indígenas (probablemente de origen náhuatl por su indumentaria), los niños no visten trajes típicos de la comunidad, pero parecen ensimismados en las actividades e interesados en la conversación. Niños utilizando el lenguaje de señas, niñas y niños indígenas vistiendo trajes típicos, preservando sus tradiciones de bordados y tejidos, niñas y niños en sillas de ruedas o sin un brazo, conviviendo armoniosamente con los demás, niñas y niños moreno oscuro, moreno claro, rubios, pelirrojos, conviviendo armoniosamente.

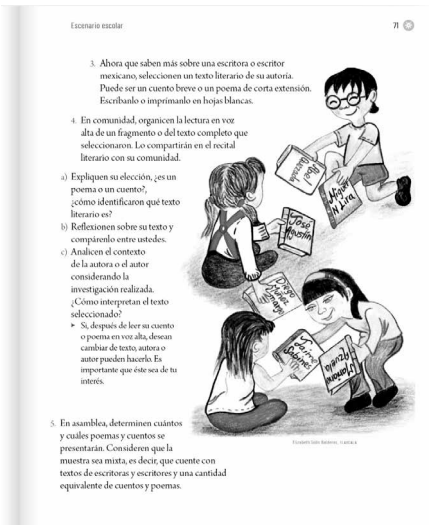
Hay pocas referencias visuales que describan la convivencia familiar entre estratos sociales diversos. La figura 3 describe a una familia de clase media, integrada por tres miembros, padre, madre y una hija. Los tres parecen convivir armónicamente en un ambiente limpio y agradable. Ambos padres dedican su tiempo y atención a su única hija que, sonriente, se ve acogida y protegida. Contrasta enormemente con la mayoría de las ilustraciones que describen familias rurales numerosas en las que la convivencia con los padres es más distante y se limita a caminar juntos, ir al mercado o pasear por el jardín de la mano.

Figura 3. Ejemplo de familias en los LTG
Fuente: ***Nuestros Saberes: Libro para alumnos, maestros y familia. Sexto grado.*** **Pág. 10.**

Constatamos el esfuerzo por promover la inclusión y la igualdad de oportunidades de todos los géneros y segmentos sociales y culturales del país, sin embargo, algunas imágenes son confusas y pueden leerse en dos sentidos, por un lado, pueden promover la inclusión, pero por otro siguen reproduciendo roles de género dictados por una sociedad tradicional que asigna tareas y actividades estereotipadas propias de las mujeres y los hombres en las que los hombres leen, escriben, diseñan, mientras que las mujeres se embelesan con una muñeca, juegan con el perrito o atrapan una mariposa.

Figura 4. Ejemplo de estereotipos en actividades de hombres y mujeres en los LTG
Fuente: ***Proyectos Escolares. Primer grado.*** **Pág. 8.**
Fuente: ***Proyectos Escolares. Primer grado.*** **Pág. 188.**

En la figura 5, llama nuestra atención que la actividad tiene el objetivo de promover la competencia lectora. Vemos a un niño y tres niñas que parecen intercambiar entre sí varios libros. Si bien las instrucciones del texto mencionan que niños y niñas pueden elegir un cuento o novela de un escritor o escritora, la imagen tiene otro discurso visual: no hay una sola referencia a mujeres escritoras y eso demuestra el camino que aún falta por recorrer en la promoción de la inclusión, igualdad y equidad.



Escenario escolar 71

3. Ahora que saben más sobre una escritora o escritor mexicano, seleccionen un texto literario de su autoría. Puede ser un cuento breve o un poema de corta extensión. Escríbanlo o imprímanlo en hojas blancas.

4. En comunidad, organicen la lectura en voz alta de un fragmento o del texto completo que seleccionaron. Lo compartirán en el recital literario con su comunidad.

a) Expliquen su elección, ¿es un poema o un cuento?, ¿cómo identificaron qué texto literario es?
b) Reflexionen sobre su texto y compárenlo entre ustedes.
c) Analicen el contexto de la autora o el autor considerando la investigación realizada. ¿Cómo interpretan el texto seleccionado?
- Si, después de leer su cuento o poema en voz alta, desean cambiar de texto, autora o autor pueden hacerlo. Es importante que éste sea de tu interés.

5. En asamblea, determinen cuántos y cuáles poemas y cuentos se presentarán. Consideren que la muestra sea mixta, es decir, que cuente con textos de escritoras y escritores y una cantidad equivalente de cuentos y poemas.

Elizabeth Sifón Ibáñez, ilustrada

Figura 5. Ejemplo representación de autores únicamente hombres en los LTG
Fuente: ***Proyectos Escolares.*** **Pág. 71.**

La incorporación de las artes y las experiencias estéticas

Desde la NEM se concibe, en concordancia con el artículo tercero constitucional, la enseñanza de las artes como un contenido a promover en todos los planes y programas de estudio. La educación artística desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la sensibilidad estética de los estudiantes, permitiéndoles establecer una profunda conexión con las cualidades estéticas inherentes tanto al arte como a la vida cotidiana. Para los fines de este análisis se parte del supuesto de que la formación artística no debe limitarse únicamente a la apreciación artística, sino que también debe proporcionar un marco de referencia estético que les capacite para observar y escuchar con un enfoque crítico y analítico.

En ese sentido, los libros de texto gratuito (LTG) incorporan diversos recursos multimodales para promover en los estudiantes una búsqueda y consolidación de sus preferencias artísticas; pero también se observa que la intención de ciertas actividades promovidas desde el eje articulador de artes y experiencias estéticas promueven la comprensión de las razones subyacentes a estas inclinaciones, es decir, promueve el autoconocimiento, la gestión emocional y el acercamiento a identificar expresiones artísticas en diversos contextos culturales.

Por la revisión realizada en los diferentes textos de los diferentes niveles se identifica que en materia de educación artística se dota en general de elementos que pueden auxiliar a los padres y madres de familia, así como a los docentes en generar las condiciones de motivación tanto extrínseca como intrínseca, para invitar a las infancias a interactuar con el arte de una manera más enriquecedora.

Sin embargo, en la discusión respecto a la inclusión de las artes, en la educación, mucho se ha analizado en torno al valor inherente en la educación, es decir, que su introducción no debe ser justificada únicamente por sus contribuciones a otras áreas académicas (véase Hettland y Wiener; Mildbrandt, Marzilli, Zimmerman, por ejemplo). Para Eisner (1998) la esencia de la educación artística es la capacidad de comunicar y expresar emociones, ideas e imágenes a través de medios artísticos y, además, la educación artística debe permitir a los estudiantes comprender que hay una conexión entre el contenido y la forma que muestran las artes y la cultura y el tiempo en el que se creó la obra. Este objetivo tiene la intención de situar las artes en un contexto cultural y temporal.

El análisis de la multimodalidad parte de la idea de que la escritura es una modalidad que se utiliza junto con otros recursos, como las imágenes, para lograr propósitos sociales y que es propiamente una tecnología cultural: o sea, que se remodela constantemente para adaptarse a las necesidades sociales cambiantes (Domingo, Jewitt, y Kress 2015). Esta sección parte de los contenidos dentro del

eje articulador, artes y experiencias estéticas y se toma primordialmente como referencia el libro, *Múltiples Lenguajes. Primer grado.* Las imágenes de este libro contemplan la inclusión de diferentes expresiones de las artes, como las artes escénicas, la danza y el teatro, las artes visuales como la pintura y la fotografía y la música.

La introducción de las artes escénicas parte de presentar una imagen en la que se aprecia la puesta en escena que da cuenta del quehacer profesional de un grupo de bailarines en una coreografía de arte contemporáneo, (*Múltiples Lenguajes. Primer grado,* pág. 51), pero se invita a través de los textos a adjuntos en la página previa (*Múltiples Lenguajes. Primer grado,* pág.50) a "saltar" utilizando como referencia la posición de los brazos, las piernas y el cuello de los bailarines.

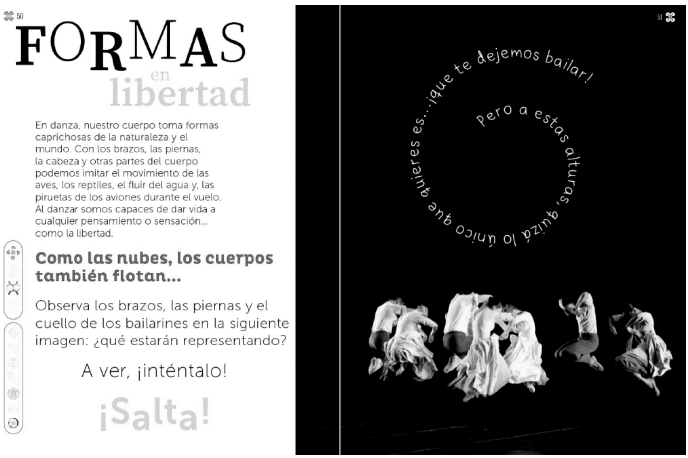


Figura 6. Ejemplo de expresiones de arte en los LTG
Fuente: *Múltiples Lenguajes. Primer grado.* Pág. 50 y 51.

Se puede entonces vincular la intención de la actividad, con el eje articulador de vida saludable: promover la actividad física. En este caso en particular, el acercamiento a la imagen de los bailarines y su decodificación pretende instruir sobre las expresiones artísticas, no la técnica, ni la obra en sí, sino invitar a niñas y niños a la mera expresión de movimientos.

Por otra parte, pero en el mismo contenido o apartado del texto de manera subsecuente, muestra una imagen de una expresión de danza tradicional, en un contexto religioso, quizá, en la que aparecen en primer plano dos niños realizando movimientos coordinados y exhorta en el texto adjunto a que este tipo de expresiones promueve la unión entre las personas y la expresión de las emociones. En este caso se puede considerar que la utilización de este recurso visual es sensiblemente orientado a observar las manifestaciones cotidianas en las diferentes poblaciones, pues claramente se observa la calle en la que se lleva a cabo la danza:

no es necesario señalar que una de las mayores acciones que movilizan a una gran cantidad de personas son los rituales religiosos en nuestro contexto, por lo que la lectura de dicha imagen puede considerarse de fácil interpretación.

Figura 7. Ejemplo de expresiones de danza y emociones en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Primer grado.*** **Págs. 52 y 53.**

Otra referencia a la danza, y también vinculado al eje articulador de la vida saludable, se encuentra en las páginas 204 a 207 en las que se muestran las indicaciones para realizar pasos de baile, sugiriendo utilizar la música de preferencia de las infancias, es decir, exhorta a poner en marcha un ejercicio de baile apoyándose en instrucciones sencillas e infografías que dan cuenta de los desplazamientos para realizar los pasos: en este sentido se puede valorar que este contenido multimodal promueve una actividad artística sin la necesidad de justificar su existencia en aras de hacer comunidad o alcanzar una vida saludable. En otras palabras, este ejercicio de multimodalidad representado con ilustraciones sencillas de niños cumpliría con el propósito de la incorporación de las artes en el currículo escolar, que siguiendo a Eisner (1999), suele ser uno de los principales problemas a los que se enfrentan los creadores de los planes curriculares, especialmente en la educación básica.

Figura 8. Ejemplo de expresiones multimodales y vida saludable en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Primer grado.*** **Págs. 204 y 205.**

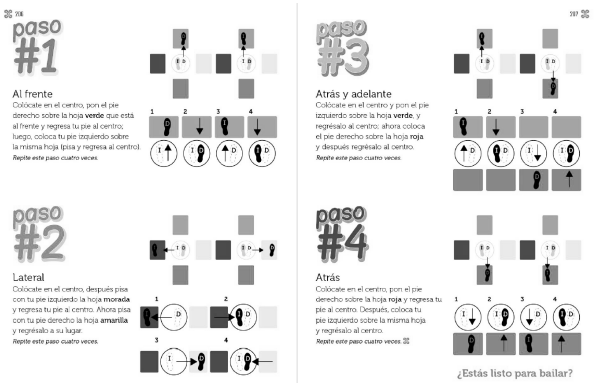


Figura 9. Ejemplo de expresiones multimodales y vida saludable en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Primer grado.*** **Págs. 206 y 207.**

En relación con la expresión teatral, dos páginas promueven el acercamiento a la misma: muestran imágenes de dos diferentes puestas en escena llevadas a cabo en un teatro en las que se puede apreciar que pueden atraer por la posición de los personajes, la dimensión de las máscaras utilizadas y por la creación escenográfica. Otra imagen muestra, en menor dimensión, un momento de una representación de lo que parece ser una puesta en escena callejera con el uso de marionetas.

Figura 10. Ejemplo de actividades artísticas en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Primer grado.*** **Págs. 90 y 91.**

Para el propósito del análisis multimodal, consideraremos los textos al margen de las imágenes, —en donde se habla de las habilidades que se pueden desarrollar al realizar actividades de esta naturaleza y se menciona que la actividad artística ayuda a mejorar la memoria, fortalecer la autonomía, desarrollar habilidades sociales y gestionar las emociones— que se aprecia la búsqueda por justificar la actividad artística por su impacto y no tanto por la disposición de los textos y su formato, por el mero disfrute de la actividad artística. Por otro lado, se puede interpretar que es intención primordial de este recurso acercar a las infancias al consumo cultural de las artes escénicas, un texto señala, por ejemplo, (…) "no necesitamos saber actuar, cantar o bailar para sentirnos parte de esos mundos y lugares fabulosos que vemos" y añade (…) "basta con observar y sobre todo sentir…"

Pero cabe señalar, además, que como se ha mencionado en el inicio de este apartado, el texto está dirigido a la Fase 3 de la NEM que es material de apoyo para los menores de primer grado de primaria, que probablemente no cuenta aún con un nivel de conceptualización para comprender el texto.

La multimodalidad, en este caso, se encuentra fracturada: un verdadero ejemplo de multimodalidad o transmodalidad lo da Newfield (2015) cuando relata cómo Macbeth de Shakespeare es el texto prescrito en el aula de Londres, donde se está preparando para un examen: el carácter pedagógico transmodal, son los estudiantes haciendo carteles, respondiendo hojas de trabajo, representando la primera escena de la obra, viendo una película de Macbeth y escribiendo un ensayo sobre cómo representarían la primera escena de tal manera que involucren a una audiencia moderna y los preparen para el resto de la obra. El reto para la multimodalidad de los libros de texto en materia de teatro a partir de este ejemplo es generar el enriquecimiento de la práctica pedagógica, destacando las posibles interacciones entre los diferentes modos, dar pie a su traducción en actos de co-

municación compleja en la que varios elementos muestren más de un factor en los momentos de creación, artística y de significado, y de representación.

El contenido "Se buscan flores" que aparece en las páginas 44 y 45, muestra una imagen de un autorretrato de Vincent Van Gogh, la reproducción de la obra *Los Girasoles*, un código QR para acceder a la creación de la artista Yayoi Kusama en una página en inglés y dos imágenes de dos esculturas de Emeric Chantier.

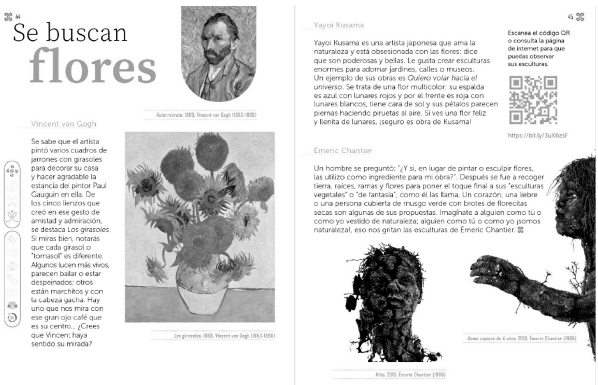


Figura 11. Ejemplo de arte pictórico, escultórico y su relación con la multimodalidad en los LTG
Fuente: ***Múltiples Lenguajes. Primer grado.*** **Págs. 44 y 45.**

En este contenido, además de señalar el contexto en la creación de la obra de *Los Girasoles*, se invita a cuestionarse si acaso el pintor (Van Gogh) experimentaba la misma sensación que el espectador —la mirada de "un gran ojo"— de un girasol. Es decir, se propone que la infancia imagine el efecto de la obra en el autor, pero como observador, no como creador; en este sentido, habría sido más atinado invitar a reflexionar sobre la intención de la creación misma del autor y la experiencia como espectador del lector.

En relación con la obra de Kusama, el texto describe la primera imagen del sitio URL de Art Net que vincula el código QR a la obra *I Want to Fly to the Universe* (2020) y describe la composición general de la obra, además señala que la escultura forma parte de uno de sus principales soportes para la creación artística y señala una de las principales características de la obra de Kusama: los lunares. La selección del recurso vinculado es ilustrativo, pues muestra 19 imágenes de su obra, a pesar de que el recurso está redactado en inglés, la gramática del texto tipo blog facilita la navegación y rápida identificación de las características de la obra de la artista.

Por último, en el caso de Chantier, las imágenes seleccionadas, *Niño* y *Homo Sapiens de 4 años*, pueden despertar la curiosidad del lector por sus rasgos antropomorfos y por el material con el cual fueron hechos. El texto invita a un ejercicio

de imaginación en donde el "vestido" sea la naturaleza, para retomar el soporte material que ha empleado el artista para la construcción de su obra. En este contenido se puede identificar cómo los diferentes modos semióticos utilizados logran dar un sentido de integridad al contenido como una posición multimodal que está construida desde los campos formativos de lenguajes, ética, naturaleza y sociedades y como ejes articuladores los de apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y el de artes y experiencias estéticas.

Un contenido que ilustra la interacción multimodal en la música es la que se encuentra en las páginas 154 y 155. En ellas podemos encontrar diferentes imágenes: ilustraciones sencillas de una termita, una ilustración del instrumento *didgeridoo* (del inglés y que su pronunciación sería equivalente a didyeridu en castellano), una fotografía de dos termitas en su hábitat y una de un hombre indígena australiano ejecutando el instrumento. Además, el código QR vincula a un video del portal Aprende en Casa, de la SEP, a una cápsula de tres minutos llamada "Curiosidades musicales 006", de la clase 31, en la que los primeros 22 segundos describen el instrumento siendo construido por las termitas, dejando el interior de los palos huecos usados por las comunidades originarias de Australia en sus rituales.

Los textos en este contenido son los mismos enunciados en el video, sin embargo, uno de ellos, parece descontextualizado: a la letra afirma "otra curiosidad de este peculiar animalito es que cuando escucha heavy metal come más rápido creando familias enteras de *didgeridoos*". Aquí cabe preguntarse la pertinencia de esta nota: ¿no generaría confusión en las infancias, o incluso los lectores adultos, vincular el *heavy metal* como una expresión de música a la que son afectas las tribus indígenas australianas?

Figura 12. Ejemplo de mención al heavy metal en los LTG
Fuente: *Múltiples Lenguajes. Primer grado.* Págs. 154 y 155.

Por último, y para cerrar el texto retomando las ideas de las líneas anteriores, se considera que la multimodalidad utilizada para los contenidos de educación artística que promueven los LTG tiene un valor intrínseco y cumple propósitos importantes en sí misma. Siguiendo a Newfield (2015), alcanzados los límites de la imaginación impuestos por un modo, cambiar a otro modo, que ofrece otro potencial, es definitivamente un movimiento positivo, ya que ofrece un enriquecimiento cognitiva, estética y afectivamente. Sin embargo, en materia artística, el discurso generado en torno a estos contenidos debería centrarse en invitar al goce artístico en sí mismo (Eisner, 1998), pero sobre todo en hacer más énfasis en dichos contenidos, en invitar a llevar una vida bien vivida, es decir, dejando de lado justificar su inclusión por el impacto que puedan tener en los logros académicos de niñas y niños.

Conclusiones

Las ilustraciones de los libros de texto para educación primaria tienen la intención de ser incluyentes y equitativos, buscan establecer un nuevo contrato social para transformar la educación en miras de una sociedad más justa y equitativa. Las imágenes aquí cumplen un papel esencial, ya que son formas visuales que se quedan en la memoria a corto y largo plazo en los individuos, y promueven acciones a partir de la imitación y la memoria. En ese sentido podemos ver que se ha avanzado mucho. Las representaciones humanas reflejan la anatomía y fisonomía de una sociedad contemporánea mexicana diversa: niños y niñas con piel morena, clara, pelo rizado, lacio, oscuro, rubio, etcétera. Más la presencia de diversos grupos étnicos, sus formas de vida y su cultura es casi nula, su presencia es mítica, lejana, inserta en la historia del pasado Se percibe un intento por representar cierta equidad en los roles que desempeñan niños y niñas, aunque se reproducen roles de género o conductas socialmente percibidas como apropiadas para hombres y mujeres.

Es relevante reconocer que las “nuevas” lectoescrituras en la educación demandan la interconexión entre lo visual, lo auditivo, la oralidad, el sonido y el movimiento que, al reunirse, logran la interconexión de diversas dimensiones para construir el conocimiento. La imagen es un recurso semiótico que sirve para establecer esos vínculos, y el conocimiento que se construye en el salón de clases consolida lo que las niñas y los niños hacen fuera de este en su vida diaria.

Referencias

BATEMAN, J., Wildfeuer, J. y Hiippala, T. (2017). *Multimodality: Foundations, research and analysis–A problem-oriented introduction*. Walter de Gruyter GmbH.

DOMINGO, M., Jewitt, C., y Kress, G. (2015). Multimodal social semiotics: Writing in online contexts. En Rowsell, J. y Pahl, K. (eds.), En *The Routledge handbook of literacy studies*. Routledge.

EISNER, E. W. (1998). Does experience in the arts boost academic achievement? *Arts Education Policy Review, 100*(1), 32-40. https://doi.org/10.1080/10632919809599448

EISNER, E. W. (1999). Getting down to basics in arts education. *Journal of Aesthetic Education*, *33*(4), 145-159. https://doi.org/10.2307/3333726

KRESS, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

LIM, F. y Tan-Chia, L. (2023). *Designing learning for multimodal literacy. Teaching viewing and representing*. Routledge

MENESES, A., Maturana, C. L., y Báez, G. (2023). Literacidad multimodal en el currículo chileno de Lenguaje y Comunicación: oportunidades de aprendizaje para la Educación Básica. *Lenguas Modernas*, (61), 205-228. https://revistas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/71762.

NEWFIELD, D. (2015). The semiotic mobility of literacy: four analytical approaches. En Rowsell, J. y Pahl, K. (eds.), *The Routledge handbook of literacy studies*. Routledge.

TAYLOR, S. y Leung, C. (2020). Multimodal literacy and social interaction: Young children's literacy learning. *Early Childhood Education Journal, 48*(1), 1-10.

VÁZQUEZ DE LA FUENTE, M. (2010). Análisis Fílmico e Interpretación: Epistemología de los modos de significación. *Cuadernos de Comunicación Multimedia, 21,* 249-277. https://core.ac.uk/download/pdf/38811207.pdf

Capítulo 8. Textos literarios en los libros de texto gratuitos

LILIA LIZBETH CAMBEROS GUTIÉRREZ
VERÓNICA ITZEL CHÁVEZ ORDÓÑEZ
MARÍA TERESA OROZCO LÓPEZ
ELBA EDITH RAMÍREZ BAÑUELOS

Introducción

La necesidad de comunicar surgió a la par de la especie humana, primero a través de la oralidad la cual se materializó de diversas maneras en la escritura y, poco después, en la literatura. De la misma manera, la lengua y la literatura acompañaron la conformación de la institución escolar desde su origen en la Grecia clásica en donde se contemplaba el estudio de la retórica y la gramática, lo cual sirvió de base para la propuesta educativa de las artes liberales (aquellas cultivadas por las personas libres) conocida como *Trivium* y *Quadrivium*. El *Trivium* comprendía la gramática, la retórica y la dialéctica y el *Quadrivium* comprendía la aritmética, la geometría, astronomía y música.

La enseñanza de la lengua y la lectura se ha ido transformando conforme a los avances en la investigación de los procesos de aprendizaje del ser humano, de tal manera que ha evolucionado desde una perspectiva que priorizaba la enseñanza de la historia de la literatura, pasando por la enseñanza de la literatura como base de adquisición de la lengua. Sin embargo, de cara a los nuevos entendimientos de los procesos de aprendizaje, tendríamos que pensar en una educación literaria, un cambio de paradigma enfocado en el aprendizaje, sin dejar de lado la labor del docente como mediador. Tal como lo señala Teresa Colomer (1991): "A la luz de los conocimientos actuales puede afirmarse que este nuevo marco deberá reemplazar definitivamente la concepción de una enseñanza de la literatura por la de una educación literaria" (p. 22).

Colomer (2005) establece que para la educación literaria "lo realmente decisivo es que la lectura resulte una experiencia personal positiva y que se realice a partir del diálogo con la obra y con la comunidad cultural" (2005, p. 50), mediante el cual se puede profundizar y reflexionar sobre temas diversos, así como sensibilizar y acceder a un goce estético. La lectura literaria es entendida como

> la experiencia estética individual entre el lector y el texto literario que apela al componente emocional y a la posibilidad fáctica de que la literatura transforme al lector al desarrollar sensibilidades y habilidades para poder desentrañar la complejidad de un texto de ficción, ya sea cuento, poema o texto dramático, mediante el dominio de figuras literarias y recursos literarios, como la intertextualidad o la metaficción (Orozco y Perez, 2021).

En México, los libros de texto han conformado un pilar importante para acercar la lectura a todas las niñas y los niños de nuestro país, desde su distribución gratuita en 1960 a partir de la institucionalización de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg) hasta nuestros días. Un proyecto de difusión de la lectura que comenzó con José Vasconcelos, primer secretario de Educación de la entonces Secretaría de Educación (SE), quien soñaba con un país lleno de lectores y bibliotecas, y por esa razón, mandó a imprimir en 1924 el primer libro gratuito en México: *Lecturas clásicas para niños*.

Los libros de texto gratuitos (LTG), especialmente los de lecturas, han logrado que muchos estudiantes que no tienen otro acceso a la literatura o acervos bibliográficos puedan conocer poemas, canciones, retahílas populares y textos de escritoras que dedicaron su vida a la literatura infantil, como Gabriela Mistral, María Elena Walsh o Martha Salotti; así como acercarse a los saberes culturales con fábulas griegas, leyendas y cuentos tradicionales de México y América Latina; también ayudaban a conocer la obra de autores consolidados de la literatura universal como Miguel de Cervantes Saavedra, León Tolstoi, Oscar Wilde, Antonio Machado, Amado Nervo, Julio Cortázar, Gabriel García Márquez, Nicolás Guillén y mexicanos como Juan Rulfo y Juan José Arreola.

Aunque el desarrollo de la educación no debería estar enfocado en los libros de texto, lo cierto es que durante estos años han servido como un acompañamiento didáctico a los docentes, así como una herramienta de aprendizaje para los estudiantes (Partido-Calva, 2007). A su vez, a partir de la propuesta de sus contenidos, se concreta una propuesta curricular que propone una visión de Estado para la educación, es decir, responde a las preguntas: ¿qué temáticas se debe abordar?, ¿qué destrezas y habilidades es necesario desarrollar en este contexto?, ¿qué valores se deben fomentar?, con el fin de formar a las y los ciudadanos mexicanos. En ese sentido, los libros de *Múltiples Lenguajes* se presentan como la propuesta oficial educativa relacionada con las áreas de lengua y literatura; en

muchos casos, los LTG son los únicos libros al alcance de muchas niñas y niños, por ello es importante destacar la pobre presencia de textos literarios en estos.

Los LTG establecen una visión en la que predominan los textos informativos sobre los literarios, y donde tiene un énfasis especial la cultura e identidad mexicana. De igual forma, prevalece la literacidad multimodal (Kress, 2010), ya que además de los textos escritos, pueden observarse y analizarse textos visuales o audiovisuales (imágenes, ilustraciones, pinturas, cortometrajes), sin embargo, todavía es un porcentaje muy reducido de textos multimodales. La escuela debe actualizarse al contexto histórico y las necesidades de aprendizaje del momento, de ahí que, en medio de la convergencia tecnológica que vivimos y la multiplicidad de modos y lenguajes en los que recibimos información, es vital pensar en la literacidad como algo multimodal (Kress, 2010).

Las anteriores consideraciones dieron pie a la construcción de la metodología de análisis que se describe en el siguiente apartado, desde la forma de acercarnos al objeto de estudio hasta la categorización que se propone para la revisión del contenido del libro *Múltiples Lenguajes*.

Método

La nueva familia de LTG está compuesta por tres libros de proyectos para los escenarios áulico, escolar y comunitario, un libro que ofrece saberes disciplinares explicados para toda la comunidad, un libro para el maestro y la maestra por cada una de las fases[1] que corresponden a la educación primaria y el libro *Múltiples Lenguajes,* que es motivo de reflexión en este capítulo.

En un primer momento, se llevó a cabo un análisis cuantitativo de los textos que integran los libros *Múltiples Lenguajes* de cada uno de los seis grados de primaria. Para llevar a cabo esta tarea se establecieron las siguientes categorías construidas en función de su contenido:

[1] Las fases de aprendizaje se estipulan en el plan y programas de Educación Básica, a la educación primaria corresponden las fases 3 (1° y 2°), 4 (3° y 4°) y 5 (5° y 6°).

Figura 1. Categorías de análisis para los libros *Múltiples Lenguajes*

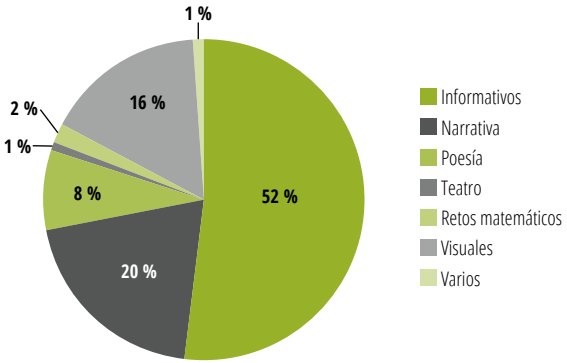
Ya que el libro *Múltiples Lenguajes* tiene como propósito "incentivar las actividades creativas de los estudiantes por medio de la imaginación y la reflexión crítica entorno (*sic*) a contextos socioculturales" (SEP, 2023a), se consideró necesario establecer categorías extraliterarias y explicitar en los resultados los principales hallazgos con relación a la literatura para niñas, niños y jóvenes (LNNJ), la diversidad, la cultura mexicana tanto en textos literarios como informativos, así como la presencia de lenguajes visuales y artísticos. Los resultados cuantitativos del análisis se desglosan en la tabla 1.

Tabla 1. Clasificación de los textos en los libros *Múltiples Lenguajes* por su contenido

Grado escolar	Total de textos por grado	Textos informativos	Textos literarios[2]				Textos visuales	Retos matemáticos	Varios
			N	P	T	Total			
1°	89	46	14	10	2	26	15	1	1
2°	86	38	19	9	0	28	16	2	2
3°	76	39	20	3	0	23	12	1	1
4°	67	46	7	3	0	10	8	3	0
5°	78	36	17	10	0	27	10	2	3
6°	72	40	16	2	1	19	12	1	0
Total	468	245	93	37	3	133	73	10	7

[2] Se identificaron los géneros: narrativo (N), poético (P) y teatro (T).

La mayor recurrencia en los seis libros de educación primaria corresponde a los textos informativos, con 245 y la más baja a los textos de teatro, que en los casos de 2°, 3°, 4° y 5°, son nulos. Con respecto a los textos literarios, el promedio es de 22 textos, destacando el caso del libro de 4° con la menor recurrencia de textos literarios, con 10. El porcentaje de la presencia de todos los tipos de textos de acuerdo con la clasificación por su contenido se aprecia en la gráfica 1.



Gráfica 1. Presencia de textos en los libros *Múltiples Lenguajes*
Fuente: elaboración propia.

Resultados

Presencia de textos literarios en los LTG

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de primer grado, se presentan 89 textos de diferente naturaleza y propósito. De los 89 textos, 49 textos (55 %) son informativos, solo 26 textos son literarios, que representan el 29 % del total de textos presentados. El resto (15) pertenecen a textos visuales y un reto matemático.

De los textos literarios, el género que predomina es el narrativo al presentar 14 (de 26 textos literarios totales). Es decir, un poco más del 50 % de los textos literarios presentes en el libro *Múltiples Lenguajes* de 1º son narrativos. El segundo género con mayor presencia es la poesía, al presentar diez textos, y se identificaron solo dos textos del género dramático.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de 2º, se analizaron 86 textos, clasificados por su contenido de la siguiente forma: 38 textos informativos, que representan el 44 % del total; 28 textos literarios (32.5 %) en los que prevalece la narrativa con 19 y después la poesía con nueve textos. En este grado no se identificaron textos dramáticos, únicamente el texto informativo "Los géneros

teatrales". En tercer lugar de aparición en cantidad de textos, se encuentran los visuales con 16 y que corresponden al 18.5 % de la cantidad total. Finalmente, se localizaron dos retos matemáticos (2.5 %) y dos (2.5 %) instructivos para realizar manualidades.

Ya que la finalidad de la colección de libros *Múltiples Lenguajes* de 1° a 6° tienen como propósito incentivar "las actividades creativas de los estudiantes por medio de la imaginación y la reflexión crítica en torno a contextos socioculturales" (SEP, 2023a), se espera que el tipo de lecturas que se encuentren en el libro presenten diversos escenarios para detonar el diálogo y la reflexión, lo que no conlleva implícita la lectura literaria ni la reflexión estética sobre la literatura, de ahí quizá la prevalencia de otros textos sobre los literarios.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de 3º, se encuentra el mismo panorama donde prevalecen los textos informativos (39) sobre los literarios (20). No obstante, muchas veces estos textos informativos hacen uso de elementos narrativos para presentar la información de una forma más amena, por ejemplo, en el texto "Hola, soy un cactus" es el propio cactus quien se presenta y explica su origen, características y cuidados; y en "Yo puedo bucear" es un niño el que relata, a partir de una actividad como el buceo, el ecosistema que encuentra en la Laguna de la Media Luna. Y en algunos textos narrativos ocurre a la inversa, la narración de la historia parece casi un pretexto para brindar información, por lo que se pierde el valor estético-literario.

Con respecto a los textos literarios, hay una mayor presencia de textos narrativos (80 %), especialmente cuentos tradicionales y leyendas que resaltan las raíces mexicanas, como "El origen de las mariposas y la chaquira" (cuento tojono o o'tam) o "El día en que Nanahuatzin se convirtió en sol", aunque también hay leyendas chinas y un cuento guaraní. El texto "Folclor" de Gerardo Sifuentes, a manera de mito, nos narra la historia del conejo de la luna que al no poder volver a la tierra, llora, derramando como lágrimas estrellas fugaces.

El otro género literario que aparece es la poesía (20 %) con cuatro textos: "Correr" de Martha Rivas Palacios, una autora destacada de la LNNJ, "Mirna en el abismo" de Mariano F. Wlathe, "Nubes" de Karen Villeda y "Los sueños de Leoncito" de Armando Salgado. En estos poemas se puede advertir un carácter lúdico y estético. "Correr" nos invita a imaginar y disfrutar del lenguaje poético y "Los sueños de Leoncito" nos otorga diversión al mirar las cosas cotidianas con otros ojos.

Los otros textos narrativos que aparecen son cuentos cortos ambientados en un escenario propiamente mexicano donde se destacan tradiciones y parte de la gran diversidad cultural del país, por ejemplo en "El ki de Zamná" de Omar Nieto se destaca la producción de artesanías a partir de materiales como el henequén (llamado *ki* en maya), otorgando al cuento un valor más informativo que estético, como se mencionaba en párrafos anteriores. Lo mismo sucede con el texto "La

monarca de las mariposas", donde una niña cuenta una creencia de los mazahuas en torno a las mariposas monarcas, aunque en un inicio parece un texto muy descriptivo y con un enfoque más informativo por la caracterización que hace de las mariposas, también tiene un valor literario, ya que posee un lenguaje estético y pone sobre la mesa creencias y reflexiones en torno al tema de la muerte, desde la voz infantil de una niña mazahua.

Asimismo, aparece el tema de la pandemia en esta recopilación de textos narrativos, dentro del microrrelato "Microbitos" de Miguel Lupian, donde se narra una anécdota de encierro y el uso de caretas, y "Lo que la pandemia nos dejó" de Sabina Mogur Lim, que es una especie de crónica sobre esos días de encierro, invitando al lector a una serie de reflexiones. De tal forma que se invita a los estudiantes a reflexionar sobre un tema que todos vivieron hace un par de años y forma parte de su propio contexto histórico. Otro tema presente es el de la pérdida: en "Lo único que quiero es ser estrella" un lobo narra la ausencia de su madre, empleando un lenguaje metafórico y la mirada de la infancia desde el personaje narrador.

Otros textos que rescatan parte de la tradición mexicana son "Bolas de fuego" y "Pastores de nubes". El primero juega con el género informativo, al otorgar la descripción detallada de un personaje mítico: las bolas de fuego, como en una especie de diccionario o enciclopedia, jugando así con la inversión de lo real y lo imaginario. El segundo texto, escrito por Víctor Hugo Hernández Rosas, nos presenta a los pastores de nubes, un grupo de personas que no se ubica geográficamente, pero que podría ser parte de cualquier grupo étnico que vive en las montañas. Contrario a otros textos que se centran en lo informativo, este nos otorga la presencia de esta cultura al mostrar su visión del mundo, entregando un relato donde destaca la magia del mito y de la literatura.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de 4º, hay una menor cantidad de textos literarios, ya que de los 67 textos que aparecen solo diez lo son, lo cual corresponde a un 15 %. Dentro de estos textos literarios podemos encontrar como género dominante la narrativa (7) y la poesía (3). En los textos narrativos se repiten casi todos los autores de 3º, como son: Víctor Hugo Hernández Rosas, que con un texto narrado en primera persona invita al lector a unirse como detective; Omar Nieto, que a partir de un cuento narra la leyenda náhuatl de Quetzalcóatl y el conejo y la relaciona con otras leyendas en otras partes del mundo; Miguel Lupian, con otra anécdota sobre la pandemia; Karen Villeda, esta vez con un texto narrativo; y Armando Salgado con poesía.

Dentro de estas lecturas de 4º, aparecen también tres cuentos en lenguas indígenas: un cuento tradicional mazateco, un cuento otomí y otro cuento escrito en ñähñu. Dos de ellos son de tipo mitológico, pues explican el origen del mundo y del arcoíris. En cambio, "La voz de Xareni", aunque parte de la leyenda otomí de los uemas (gigantes que habitaron la tierra), se centra en el conflicto del

abuso sexual de una niña, Xareni, quien escapa de una sombra que la acecha por las noches y reconoce la importancia de su voz para enfrentar esta amenaza. El tema del abuso sexual se aborda a través de la metáfora y los elementos mágicos de la cosmogonía otomí. La literatura puede ser una excelente vía para reconocer y dar sentido a la propia experiencia del lector, y por otra parte, permite vislumbrar soluciones a los conflictos que enfrenta (Bettelheim, 1994). Es notable que aparezca una lectura literaria con este tipo de temática en un país donde más de cuatro millones de niñas, niños y adolescentes sufren de abuso sexual cada año (OCDE, 2019).

Como ya se dijo, en 2°, 3°, 4° y 5°, el género literario ausente es el teatro. Si bien en 4° aparece un texto informativo dedicado justo al mundo de la actuación y el teatro, donde se describen las habilidades que debe desarrollar un actor y la forma en la que debe transformarse en el personaje que interpreta, así como la importancia de los elementos de la escenografía, vestuario, sonido e iluminación y en segundo grado "Los géneros teatrales", no aparece ningún texto dramático.

En el libro *Múltiples Lenguajes* de quinto grado se compilan 78 textos, entre los que se identificaron 27 textos literarios, es decir, 35 % del total de textos. Al respecto, vale la pena señalar que la proporción de textos literarios es menor a la que representan los textos informativos, del mismo modo que en grados anteriores, con un total de 36 textos de divulgación científica y cultural, lo que significa un 46 %. Sin embargo, esta desproporción se compensa a través de diez textos visuales, algunos con características propias de la poesía visual (6), a partir de los cuales se le dota de una resignificación a las letras y carácteres del alfabeto latino a partir del título del texto visual. Asimismo, se pueden encontrar ilustraciones a doble página de la ilustradora italiana Chiara Carrer (3) y una pintura de Santiago Savi. Estos textos visuales corresponden con el 13 % de los textos analizados. Por último, los que tuvieron menor presencia son los retos matemáticos con solo dos textos (2 %) y aquellos más similares a los textos instructivos para realizar una actividad de carácter manual, de los que se encontraron son tres textos (4 %).

Los textos literarios que tienen mayor presencia son los que pertenecen al género narrativo, con un total de 17 textos, en otras palabras, 63 % de los textos literarios. El subgénero narrativo predominante es el cuento (11), seguido de la leyenda (3) y el microrrelato (3). Como se puede observar, el género narrativo predomina en el libro *Múltiples Lenguajes* de quinto grado, en particular el subgénero cuento, que ocupa el 41 % del total de textos literarios. Asimismo, vale la pena señalar que, dentro de los textos narrativos, solo se identificaron tres autores que han escrito previamente para niñas y niños: Víctor Hugo Hernández Rosas con el texto titulado "Diario de un zoólogo, especialista en animales"; Claudia Cabrera Espinosa con "Albert sin sueños" y Karen Villeda con "El Dominó".

El segundo género que se encuentra entre los textos literarios con un total de diez textos es el género poético, que corresponde con el 37 % de los textos literarios. En este género, también se encontraron tres poemas en versión bilingüe español-náhuatl y español-tu'un savi (mixteco bajo). Además, en cuanto a autores y autoras con trayectoria en LNNJ, se identificó a las escritoras mexicanas Martha Riva Palacio Obón con tres poemas "El otro día vi volar un globo sin su niño", "Volar de corrido el columpio…" y "Volar es soñar ríos en el cielo", que a su vez es la autora con mayor cantidad de textos (3), y Carmen Villoro, con el poema "Décima de la luna triste". Finalmente, no se identificó ningún texto que pudiera clasificarse de carácter dramático.

En el libro *Múltiples Lenguajes* de sexto grado se encontraron 72 textos, de los cuales 40 pertenecen a la categoría informativos y 19 a la categoría textos literarios, es decir, 56 % y 26 %, respectivamente. También se identificaron 12 textos visuales (17 %) y solo un texto referente a retos matemáticos (1 %). Vale la pena señalar que *Múltiples Lenguajes* de sexto grado presenta una cantidad menor de textos literarios que los grados anteriores, exceptuando cuarto grado, donde solo se identificaron diez textos literarios.

Como se ha observado en otros grados, el género narrativo también es el predominante en este grado, con una presencia de 16 textos, 84 % de los textos literarios. Del mismo modo, el cuento es el subgénero predominante, pues 12 de los textos narrativos corresponden con este tipo de texto. Entre las autoras que se encontraron con trayectoria en la LNNJ se encuentran Claudia Cabrera Espinosa con el cuento "El sauce llorón", Carmen Leñero con "Waay Pop" y Karen Villeda con "Papelita". En segundo lugar de los textos narrativos, se encuentra la leyenda, de la que se identificaron cuatro textos, todos en español.

En cuanto al género poético, su presencia disminuyó, en contraste con otros grados, pues solo se identificaron dos textos (10 %) entre los textos literarios: "El universo es un árbol" de Víctor Hugo Hernández Rosas y "Aferrados a la vida", un texto en prosa poética del ecuatoriano Luis Freddy Lala Pomavilla, quien es sobreviviente de la masacre por parte de crimen organizado contra un grupo de 72 migrantes, que atravesaban por México hacia Estados Unidos, en 2010 (Infobae, 2020). Respecto al género dramático, sólo se identificó un texto (5 %): "Todos los secretos de Malintzin" de Víctor Hugo Hernández Rosas.

Diversidad presente en los textos literarios de los LTG

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de primer grado, llama la atención que de los 26 textos literarios presentes en primer grado (de un total de 89 textos), 14 textos narrativos, cuatro corresponden a mitos y leyendas presentados tanto

en español como en las siguientes lenguas originarias: maya/tsotsil, kuapá, ayuujk y tepehua.

Solo ocho textos narrativos tienen autoría reconocida, de los cuales seis corresponden a varones: Luis Eduardo García con dos textos, Canizales, Gerardo Sifuentes, Edgar Omar Avilés, Luciano Saracino, Arturo Ortega y dos textos de mujeres: Paula Bombara, Flor Aguilera.

Para el caso de textos poéticos encontramos que siete textos poéticos corresponden a varones (seis de México y uno de España: Miguel de Unamuno) y tres textos poéticos son mujeres, todas argentinas: Alfonsina Storni, Diana Briones y María Hortensia Lacau.

De los 26 textos, encontramos seis textos sin crédito de autor (entre ellos las cuatro leyendas bilingües español/lengua originaria), aparece un texto de autor español, un texto de autor colombiano, cinco textos de autores y autoras argentinos y trece textos de autores y autoras mexicanos. Predomina la presencia de autores varones (13) en comparación con siete textos de autoras, cuatro leyendas bilingües y dos textos narrativos sin autor reconocido.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de segundo grado, en lo que respecta a la diversidad de género en la autoría de los textos literarios (considerando que siete de un total de 28 no tienen autoría reconocida, están basados en leyendas tradicionales o son materiales de CONAFE), se identifican siete mujeres: Erika Zepeda (quien se identifica en el ámbito de la escritura para niñas, niños y jóvenes), Leonor Díaz Mora, Verónica Noyola Valdez, Imelda Quintana Martínez, Nikte Shiordia Coronado, Jeanette Muñoz López y Lucy Zamudio y diez hombres: Víctor Hugo Hernández Rosas (cuatro textos), Gerardo Sifuentes (dos textos), Mariano F. Wlathe, Efraín Hernández Xolocotzi, Armando Salgado, Valentín Rincón, Ramón Méndez Estrada (integrante del movimiento infrarrealista en México), José Luis Enciso Martínez (dos textos) y Miguel Lupián.

Por otra parte, con respecto a la diversidad expresada en el contenido, se encuentran textos como "Iguales pero diferentes" en los que se pondera el respeto a todas las expresiones y formas de ser de las personas, así como los textos visuales a doble página de la italiana Chiara Carrer, "Contribuyo al bienestar de los demás", "Mi lugar y mi responsabilidad en el mundo" y "Reconozco y respeto la identidad de los demás", que proponen una lectura desde la inclusión. Destaca también la presencia de los textos "Deportistas mexicanas destacadas" que ponderan la participación de mujeres y atletas paralímpicas en diferentes hazañas deportivas, y "Día Internacional de la Niña" que reseña descubrimientos y logros de mujeres de todo el mundo.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de tercer y cuarto grado, hay una evidente intención de mostrar la diversidad cultural de México y del mundo, a través de diversos relatos tradicionales y leyendas. Así como textos que dan

espacio al reconocimiento del legado de los afrodescendientes en nuestro país, o textos que destacan las tradiciones, festividades, oficios y creencias de diferentes culturas mexicanas.

Por un lado, en tercer grado encontramos textos visuales como "Diferentes pero con actitud" donde el ilustrador nos lleva a reflexionar sobre las actividades que puede realizar un niño con silla de ruedas, demostrando que esta discapacidad no es un impedimento. Lo mismo ocurre con los textos visuales a doble página de Chiara Carrer, que muestran personas en diferentes formas y colores, y con diversos vestuarios y habilidades; y mensajes que refuerzan el valor de la diversidad. Por otro lado, en cuarto grado hay textos informativos como "Somos como prismas" y "Fronteras" que reflexionan acerca de los múltiples elementos que conforman la identidad de una persona y las divisiones territoriales y políticas que existen en el mundo, respectivamente.

Por su parte, *Múltiples Lenguajes* de quinto grado, de los 78 textos, 42 no se da crédito a los autores (36 informativos, un poema, dos retos matemáticos, tres textos instructivos). De los 27 textos literarios, se identificaron cinco autores varones: Víctor Hugo Hernández Rosas, Natalio Hernández (dos textos) y Gerardo Sifuentes (dos textos), Miguel Lupián y Hermenegildo López Castro (dos textos); así como 12 mujeres: Libertad Pantoja, Julieta Lizeth Santoyo Martínez, Cinthia Monserrat Segovia García, Amanda Montero Bautista, Nina Guzmán García, Karla Blanco Esqueda, Nadia López (2 textos), Martha Riva Palacio Obón (tres textos), Claudia Cabrera Espinosa, Rosy Santiago, Karen Villeda y Carmen Villoro; tres textos sin créditos al autor, dos leyendas y un poema. En este caso, tanto las autoras como los autores son de nacionalidad mexicana. En cuanto a los textos visuales, se identificó a la ilustradora italiana Chiara Carrer, el artista plástico mexicano Santiago Savi, la ilustradora Diana López Font y el fotógrafo mexicano Jorge Lépez.

Respecto a *Múltiples Lenguajes* de sexto grado, se identificaron 72 textos, de los cuales 46 no tienen créditos de autoría. Entre estos textos se encuentran 37 informativos, ocho narrativos, generalmente cuentos, leyendas y mitos de tradición oral, y un reto matemático. De los 19 textos literarios, 11 incluyen autoría de acuerdo con la siguiente proporción por género: se identificaron cuatro autores varones: Víctor Hugo Hernández Rosas (dos textos), Luis Freddy Lala Pomavilla, Armando Salgado, Miguel Lupián; así como seis mujeres: Karla Blanco Esqueda, Claudia Cabrera Espinosa, Leonor Díaz Mora, Carmen Leñero, Nikte Shiordia y Karen Villeda. En cuanto a la nacionalidad, la mayoría de las autoras y autores son mexicanos, salvo Luis Freddy Lala Pomavilla de origen colombiano. En cuanto a los textos visuales, al igual que en otros grados, se identificó a la ilustradora Chiara Carrer (italiana) , el artista Santiago Savi (mexicano) y la ilustradora Diana López Font.

Presencia de la cultura mexicana en los textos literarios de los LTG

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de primer grado destaca la presencia de cuatro textos narrativos bilingües que presentan mitos o leyendas en español y en lengua originaria y dos textos narrativos sin autoría reconocida, relacionados con mitos y leyendas. En general hay una presencia constante de elementos de la cultura mexicana tanto en los textos literarios como en los textos informativos.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de 2º se identifican cinco textos literarios escritos en lenguas indígenas (dos en wixárika, uno en maya, uno en tének y uno en Bot 'una —matlatzinca—) que representan el 5.8 % del total, se trata de dos poesías y tres textos narrativos. También entre los textos informativos hacen presencia algunas palabras en náhuatl y mazateco, entre otras lenguas, apareciendo en seis textos que representan el 15.7 % del total de 38 informativos. A estas representaciones de la cultura mexicana, se suma un texto visual de Santiago Savi, "Cuando hablamos nuestra lengua, dialogamos con la naturaleza". En general, la cultura mexicana se encuentra representada en textos visuales e informativos en los que se rescatan tradiciones indígenas en el vestir, como en "Tateikie" de Imelda Quintana, la gastronomía representada en los textos "Bebidas pa' la calor", "El mole nuestro sabor" o "Jumiles en mi corazón", y como antes se enunció, en los textos literarios.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de tercer grado, de los veinte textos literarios que aparecen, al menos siete son leyendas o cuentos tradicionales de diferentes grupos étnicos del país, y dos de estos aparecen en español y en sus idiomas originales: ojono o'otam y tének. Otros tres cuentos que aparecen están ambientados en una cultura y ambiente mexicanos, donde se destacan los valores y costumbres de diferentes poblaciones. De igual manera, en los textos informativos (39), encontramos un énfasis en mostrar la cultura mexicana a través de sus artesanías, gastronomía, lugares, tradiciones e historia.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de cuarto grado ocurre algo similar, seis de los diez textos literarios son cuentos tradicionales de alguna región o parten de alguna leyenda. Con respecto a los textos informativos, se exploran los ecosistemas y la biodiversidad de lugares de la república como el Cañón del Sumidero en Chiapas, el Jardín Escultórico de Sir Edward James en San Luis Potosí y la ciudad fortificada de Campeche. Además de explorar la historia de la moneda, las bibliotecas y hablar de textiles y máscaras mexicanas. De tal forma que un 74 % de los textos que aparecen, literarios, visuales e informativos, reflejan la cultura mexicana.

Respecto a *Múltiples Lenguajes* de quinto grado, como en los libros de grados anteriores, se hace referencia a la cultura mexicana a través de los textos infor-

mativos como de los literarios. En los textos informativos, se alude a la cultura mexicana a través de 17 textos, ya sea a través de lugares emblemáticos, como el Museo del Desierto de Saltillo, Coahuila o el Lago de Pátzcuaro, Michoacán, por mencionar algunos; figuras importantes de la cultura mexicana, como Pedro Infante o el fotógrafo Jorge Lépez; así como celebraciones mexicanas, como el Xantolo, originaria de las regiones de la Huasteca; y elementos de la época prehispánica, como el Calmécac de la cultura mexica.

En cuanto a los textos literarios, empezaremos mencionando aquellos que refieren a la tradición popular u oral, generalmente, en forma de leyendas. Se identificó una leyenda de origen maya en español y una bilingüe en español-cora, versión náayeri. También se encontró un cuento versión tu'un savi (mixteco de la costa de Oaxaca). Asimismo, se identificaron dos poemas en versión bilingüe: uno español-náhuatl y uno español-tu'un savi (mixteco bajo). En resumen, 24 de los textos literarios están escritos en español en contraste con uno en cora, uno en náhuatl y dos en tu'un savi. Entre los autores se encuentra Natalio Hernández, poeta y ensayista de origen náhuatl y uno de los precursores del movimiento de la Literatura Indígena Contemporánea, y Nadia López, quien ganó el Premio a la Creación Literaria en Lenguas Originarias Cenzontle en 2017.

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de sexto grado, se retoma la cultura mexicana a través de nueve textos informativos donde se abordan temas como lugares emblemáticos, como Real de Catorce en San Luis Potosí; el uso de máscaras y tejidos en diversas partes de México y el mundo; tradiciones mexicanas como la danza del venado o referencia a elementos de las culturas prehispánicas, como los Telpochcalli de la cultura mexica.

En los textos literarios, la cultura mexicana se aborda a partir de las leyendas y cuentos de tradición popular. En este libro se identificaron cuatro leyendas, todas en español: "El rey enano de Uxmal", "El señor de los venados" (mito de origen maya), "El sultán y la palmera" y "El precio de un olor", así como un cuento de tradición oral de origen tsotsil. Ninguno de los textos incluye el nombre del autor/autora, pero se refiere que son de leyendas y cuentos de origen popular. De estos cinco textos, solo tres hacen referencia a la cultura mexicana: el mito "El señor de los venados" y la leyenda del "El rey enano de Uxmal", ambas con referencias a la cultura maya, así como el cuento "La reunión de los espantagentes", presentado en español y tsotsil de la zona de Chiapas.

Otros lenguajes. La presencia del arte y el lenguaje visual en los textos literarios de los LTG

En el caso del libro *Múltiples Lenguajes* de primer grado presenta 15 textos visuales que abonan en la educación de la mirada de niñas y niños, lo cual es muy importante no dejar de lado la presencia del lenguaje visual en la cultura contemporánea. Destaca la apuesta por la poesía visual. De manera contraria, en los textos informativos la ilustración sólo acompaña al texto escrito, sin aportar a la significación.

En el libro *Múltiples Lenguajes* de segundo grado y, puesto que esta serie de libros pretende promover "el interés por variados códigos de comunicación y expresión que se utilizan en diversas disciplinas del arte y que abren un diálogo con la literatura, la historia y la cultura" (SEP, 2023b), se encontraron tres textos visuales de la ilustradora italiana Chiara Carrer que a doble página ofrecen una posibilidad de lectura crítica sobre temas de ciudadanía, seis juegos visuales de Diana López Font: "Araña", "Sueño profundo", "Pesadilla", "Pisotón con zapato de tacón", "Sonido de pastel de chocolate" y dos "Texturas visuales" que invitan a pensar con imágenes y desde la combinación sensorial. Además, se documenta la presencia de un cómic en el texto informativo "Plásticos diminutos" y un libro-álbum de la escritora de LNNJ Erika Zepeda, ilustrado por Ricardo Rodríguez Corona.

Todos los textos de tercer y cuarto grado están acompañados con imágenes o ilustraciones, pero aparecen más en un sentido ornamental, y no se lleva la atención hacia ellas durante las lecturas. En cambio, los textos visuales de Chiara Carrer que aparecen en ambos grados sí aparecen como protagonistas, y será labor del docente invitar a los estudiantes a leerlos, descifrando los signos que aparecen, y significando las formas ahí compuestas.

Lo mismo con las viñetas de José Luis García Valadez que aparecen en tercer grado, donde se puede abordar el tema de la diversidad y las discapacidades; o las pinturas de la artista Mary Cassatt donde se puede analizar el papel de la mujer y las rupturas de la época, es decir, invitar a los niños y las niñas a pensar con las imágenes. En cuarto grado, se plantean preguntas al lector para mirar con detenimiento una fotografía de Tina Modotti: "¿qué observas en ella?, ¿qué nombre le pondrías?, ¿qué elementos puedes contar que son visibles y cuáles no puedes ver?"(SEP, 2023c, p. 79). Lo que ofrece la oportunidad de iniciar una literacidad visual, o mejor dicho, multimodal, en la que también se analice y cuestione a las imágenes.

En 4º, 5º y 6º, los textos visuales de Diana López Font inducen al juego, en ellos, los signos como el punto y la coma, y las letras, adquieren un valor distinto al habitual, abriendo la posibilidad de mirar las cosas de otra manera. También

aparece en 2º, 3º, 4º, 5° y 6° una pintura de Santiago Savi donde se ofrece a los lectores la posibilidad de crear a partir de la composición visual que ofrece el artista, incentivando así su creatividad. Será tarea del docente colocar ejercicios para explotar esta veta creativa abierta desde la imagen.

Por otro lado, aparece el modo (lenguaje) audiovisual en la lección "Cortitos" de 3º, 4º, 5° y 6° donde se reseñan y colocan códigos QR de diversos cortometrajes que abordan temáticas como el deterioro ambiental, la importancia de la lectura, la diversidad, el respeto por los demás, la muerte, la soledad, la perseverancia, las emociones, entre otras. Puede ser un recurso para generar en el aula discusiones a partir de la visualización de los cortometrajes.

Asimismo, en 5º, se abordan otros tipos de lenguajes como el uso de emojis ("Comunicación con pictogramas"), se sensibiliza sobre la fotografía ("Imágenes para escuchar, oler y sentir") y las artes plásticas ("José María Velasco, el gran paisajista-científico mexicano" y "La gran dama impresionista"). En sexto grado, se hace referencia a las artes plásticas ("¡Esto no es sólo una pared pintada! ¡Es un mundo!" y "Kandinsky, el niño que soñó pintar música de colores") y el cine ("Una historia de película").

Discusión

Una de las apuestas de la NEM es promover la igualdad sustantiva y contenidos con perspectiva de género, y esto es algo que se refleja en algunas de las lecturas propuestas en los libros de *Múltiples Lenguajes,* a partir de la presentación de fotógrafas, científicas, pintoras o deportistas que rompieron paradigmas en su tiempo al dedicarse a profesiones que no estaban permitidas a las mujeres, así como mostrando una perspectiva femenina en la mirada de artistas como Tina Modotti y Mary Cassatt, quienes representan escenas cotidianas de mujeres, niñas y niños; y planteando preguntas que permiten el diálogo con los estudiantes acerca de la equidad de género.

En los libros de lecturas que conforman el acervo histórico desde 1960, se puede observar la presencia de una larga lista de autores clásicos de literatura infantil como Lewis Carroll, Hans Christian Andersen y Astrid Lindgren, y mexicanos como Silvia Molina y Francisco Hinojosa. Esta es una ausencia que no debe soslayarse, pues textos de otras latitudes y épocas construyen un diálogo entre personas lectoras y una comunidad cultural, además del contacto estético e individual con visiones diversas.

Ello, sin embargo, parece consistente con la propuesta de la NEM, al promover una visión propia y "entender la historia y su relación con el aprendizaje desde el espacio concreto de las y los estudiantes" (DOF, 2023, p. 76) y entendida desde el

proyecto decolonial, que parte desde el oprimido para buscar la liberación, esto es "cuestionar la racialización, subalternización, inferiorización y sus patrones de poder; visibiliza maneras distintas de ser, vivir y sabe para hacerlas pedagógicas y didácticas en sintonía con enfoques no eurocéntricos donde se vinculen las experiencias y saberes de las personas como eje fundamental de la construcción del pensamiento crítico". (Walsh, 2009, pp. 38-39 citado en SEP, 2023d, p. 45), lo que, por otro lado, no tiene congruencia con la formación humanística que proponen los principios curriculares de la NEM.

En apoyo al último argumento, se recuerda el proyecto nacionalista de José Vasconcelos, cuando el surgimiento de la Secretaría de Educación en 1921, propuso en 1942 la impresión de un libro con lecturas para los niños de Mexico *Lecturas clásicas para niños.* En esta propuesta de dos tomos, Vasconcelos afirma en el prólogo lo siguiente:

> la palabra CLÁSICO causa alarma, sin embargo, lo clásico es lo que debe servir de modelo, de tipo, lo mejor de una época. Lo que hoy llamamos genial, será clásico mañana, y lo clásico es lo mejor de todas las épocas. ¿Por qué ha de reservarse eso para los hombres maduros que frecuentemente ya no leen? ¿Y por qué a los niños se les ha de dar la basura del entendimiento únicamente porque nosotros suponemos que no entienden otra cosa? (SEP, 1924: XII).

En esos tomos se incluyen textos provenientes de diferentes geografías. Vasconcelos afirma que le sugirieron incluir noticias históricas o reseñas geográficas, pero que se negó porque la intención no era hacer una enciclopedia sino "una visión panorámica y ordenada en el tiempo… que sin duda derivarán de sentirse en contacto con los más notables sucesos, los mejores ejemplos y las más bellas ficciones que han producido los hombres" (SEP, 1984: XIII).

Retomamos este texto, ya que es el antecedente de los libros de texto gratuitos y el primer texto gratuito para las niñas y los niños de México en donde el interés central es el aspecto literario, que si bien el nombre de los nuevos libros de texto es *Múltiples Lenguajes* no hace énfasis en lo literario, se echa de menos la presencia de textos clásicos fundacionales del pensamiento moderno.

Estamos de acuerdo que la interpretación de niñas y niños de primaria no es la misma que la interpretación de un adulto formado en letras, pero debemos asumir la responsabilidad, que como adultos tenemos con las niñas y los niños, de ofrecerles un panorama amplio (como lo decía Vasconcelos), que les ayude a construir nuevas visiones y perspectivas del mundo. Más allá del importante rol del desarrollo y cultura comunitarios, los seres humanos merecemos ampliar nuestra imaginación y los textos clásicos son un conducto ya probado por generaciones de seres humanos a lo largo y ancho del planeta. En los clásicos podemos encontrar la riqueza de pensamiento de la evolución como especie del ser

humano y a la vez encontrarnos en nuestra evolución como individuos, razones todas que no impedirían cuestionar el pensamiento eurocentrista, al contrario, proporcionaría elementos para reforzar lo comunitario y extraer de los clásicos los elementos propiamente humanos del pensamiento.

El papel de la literatura en la formación del ser humano como ruta de construcción social y cultural del individuo es prioritaria desde un enfoque humanista. La literatura, como el resto de las artes, debe tener una presencia predominante si es que pretendemos o hablamos del enfoque humanista.

Por lo que consideramos que en la Nueva Familia de Textos Gratuitos se necesita dar mayor presencia a los textos literarios para confirmar el enfoque humanista, sobre todo considerando que ya no existe un programa con presupuesto propio para dotar de textos literarios de calidad a cada salón y escuela del territorio mexicano, como lo fue en su tiempo el Programa Nacional de Lectura y Escritura y que es precisamente el libro *Múltiples Lenguajes* el que puede acercar a cada niña y niño en México al acervo universal de la cultura escrita y literaria.

Y aunque la Estrategia Nacional de Lectura (2019) propone acciones formativas, persuasivas y de distribución de materiales desde la colaboración institucional (Bibliotecas, SEP, IMER, Canal 22, FCE, EDUCAL, INALI, entre otras), estos no son de carácter general ni de impacto universal en todas las escuelas primarias de nuestro país, ya que su origen no es constitucional, sino asistencial, eventual e itinerante, desde nuestra mirada, esto, aunque activa importantes acciones de promoción a la lectura, dejaría a muchas comunidades educativas sin acceso al libro (con calidad temática y editorial) y la lectura literaria, que a través de la mediación lectora en el aula, las y los docentes, precisamente en ejercicio de su autonomía profesional, pueden aprovechar para implementar proyectos de lectura literaria (en el aula, la escuela y la comunidad) desde el propio contexto que se despliega hacia experiencias humanas universales desde la estética y la sensibilidad emotiva de lo literario.

El enfoque comunitario y nacionalista es evidente en el libro *Múltiples Lenguajes*, ya que es consistente su presencia casi unánime en textos informativos y patente en algunos textos literarios. Este énfasis por destacar los valores y riqueza de la cultura mexicana (territorial, tradicional, gastronómica) provoca que aparezcan en mayor proporción textos que no se destacan por su valor literario y que por abocarse a resaltar aspectos de la cultura mexicana, tienden a quedar subordinados a la intención informativa; en cambio, se dejan fuera autores con grandes aportaciones a la LNNJ, quizá por tratarse de escritores europeos como Roald Dahl o Astrid Lindgren, cuya literatura subversiva puede mostrar a los niños y las niñas que es posible tomar un papel activo y que pueden "cuestionar el mundo adulto, y también, la propia realidad que les ha tocado vivir" (Chávez, 2021, p. 66).

Por otra parte, creemos que un aporte muy valioso es la inclusión de textos visuales para enriquecer el mundo interpretativo de las y los estudiantes, y de esta forma, propiciar una literacidad multimodal. Sin embargo, el propósito del presente trabajo es analizar la presencia y calidad de los textos literarios, y desde esta perspectiva, consideramos que la presencia de textos literarios en los LTG no es suficiente en cuanto a las siguientes razones:

1. Predominan los textos informativos sobre los textos de origen literario.
2. Ausencia del género dramático en casi todos los grados.
3. A diferencia del género narrativo, el género lírico tiene una presencia inconstante a lo largo de los grados escolares. En algunos grados, su presencia es mínima.
4. Aparecen de forma reiterativa los mismos autores mexicanos.
5. Ausencia casi total de textos y autores de otras latitudes y clásicos de LNNJ.
6. Poca presencia de mitos y leyendas de América Latina, lo cual consideramos limita la perspectiva del mundo global en donde nos encontramos.
7. A pesar de sostener que la inclusión es uno de los ejes centrales en la formulación de los LTG, sigue siendo mayor la presencia de textos escritos por varones y los textos escritos en lenguas originarias están presentes, pero no en un porcentaje importante.

Referencias

BETTELHEIM, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Drakontos.

COLOMER, M. T. (1991). *De la enseñanza de la literatura a la educación literaria*. CL&E.

COLOMER, M. T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.

CHÁVEZ, V. I. (2021). Los niños rebeldes de la literatura infantil. Cuando la ficción subvierte las reglas. En M. T. Orozco (coord.), *Miradas en torno a la Literatura para Niñas, Niños y Jóvenes*. Universidad de Guadalajara.

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2023, 15 de agosto). *ANEXO del ACUERDO número 06/08/23 por el que se modifica el diverso número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.* http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf?1695922005673

Infobae (2020, 15 de agosto). A 10 años del peor crimen de los Zetas: la matanza de San Fernando. https://www.infobae.com/america/mexico/2020/08/15/a-10-anos-del-peor-crimen-de-los-zetas-la-matanza-de-san-fernando/

KRESS, G. (2010). *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.

MUNITA, F. y Margallo, A. M. (2019, abril-junio). La didáctica de la literatura. Configuración de la disciplina y tendencias de investigación en el ámbito hispanohablante. *Perfiles educativos*, *41*(164). https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58825

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2019). *Organisation for Economic Co-operation and Development. Changing the Odds for Vulnerable Children: Building Opportunities and Resilience*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/a2e8796c-en

OROZCO, M. T. y Pérez, L. A. (2021). El triángulo "L" en México: lectura, literatura y literacidad. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, *56*, 1-18. https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0056-015

PARTIDO, M. (2007, julio-diciembre). Los libros de texto en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, *5*. http://www.uv.mx/cpue/num5/critica/partido_libros_escuela.html

Secretaría de Educación Pública (1984). *Lecturas clásicas para niños*. CONALITEG (edición facsimilar de 1924 editado por la Secretaría de Educación).

Secretaría de Educación Pública (2023a, 12 de agosto). *La Nueva Escuela Mexicana y los Libros de Texto Gratuitos*. Educación Básica SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/08/La-Nueva-Escuela-Mexicana-y-los-Libros-de-Texto-Gratuitos.pdf

Secretaría de Educación Pública (2023b). *De la Nueva Escuela Mexicana, al Plan y los Programas de Estudio, hasta los Libros de Texto Gratuitos de primaria 1° a 6°. Ciclo escolar 2022-2023*. Educación Básica SEP. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Documento-Informativo-Familia-de-libros-de-texto.pdf

Secretaría de Educación Pública (2023c). *Múltiples Lenguajes. Cuarto grado.* https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P4MLA.htm

Secretaría de Educación Pública (2023d). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro. Fase 5.* https://www.conaliteg.sep.gob.mx/2023/P5LPM.htm

Capítulo 9. Posverdad y *fake news* sobre los libros de texto gratuitos

MARISOL LUNA RIZO
EDGARD ALEJANDRO FLORES RAMOS
JOAQUÍN OSVALDO CASTAÑEDA RUIZ

Introducción

La Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH), realizada por el Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica (SNIEG) del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2022) —en el año 2020— arrojó que el principal uso que se le asignó al internet fue para comunicarse (93.8 %), seguido del acceso a redes sociales (90.6 %), el entretenimiento (89.6 %), y por último, la realización de pagos vía internet, la cual tuvo un incrementó de 18.3 %, en 2019, a 26.9 %, en 2022. En contraste con lo anterior, leer periódicos, revistas o libros disminuyó de 47.1 % a 39.9 %, en el mismo periodo (INEGI, 2022), demostrando con ello la irrupción de las tecnologías.

Lo anterior invita a considerar que las redes sociales han implicado una revolución en la manera de expresarse y relacionarse a través de internet, que han dejado de ser un mero soporte de información para convertirse en un lugar de encuentro donde los usuarios no solo intercambian ideas e impresiones, sino que también evolucionan personalmente a través de su identidad virtual (Juárez, 2021).

Esta identidad no es única para cada individuo, y cada una de las múltiples identidades virtuales que pueda asumir una persona, tiene una función determinada. Por eso el usuario crea diferentes perfiles en diferentes plataformas sociales. Castells (2009) afirma que "la sociedad red global es una estructura dinámica,

altamente maleable a las fuerzas sociales, la cultura, la política y las estrategias económicas" (p. 53), lo que permite comprender a mayor profundidad los usos y motivos de la forma en que circula la información. A partir de esta afirmación, podemos entender la razón por la cual se generan comunidades en internet dedicadas a temáticas específicas, por ejemplo, para la discusión de los libros de texto gratuitos.

Por otro lado, algunos autores consideran que las redes sociales han permitido la glorificación de la información distorsionada, magnificando su capacidad para propagar de manera deliberada todo tipo de bulos y noticias falsas *(fake news)*. La distorsión de la información que se quiere comunicar no es nueva. Ocultar información, desinformar y hacer propaganda son características del uso de la información desde que los seres humanos son seres humanos. La sucesiva creación de medios de comunicación más eficientes (primero la imprenta; posteriormente, la radio y televisión; y hoy en día, internet y las redes sociales) ha derivado en que, nunca como hoy, la tecnología haya sido tan eficaz para transmitir información falsa (Posetti y Matthews, 2018).

Propósitos de la investigación

El presente trabajo tiene como eje central analizar la información compartida en redes sociales (Facebook y X) relativo al contenido de los LTG, para contrastar con el material real de los mismos y —en paralelo— identificar la veracidad y calidad de los datos, conforme a las discusiones y dicotomías generadas, que permita clasificar cuales son considerados *fake news*. Tal indagación se representa con la pregunta: ¿cuáles son los criterios que debemos seguir para evaluar la veracidad de la información sobre los LTG? cuya intención es la de aclarar y demeritar aquellos que fomentan la desinformación. Con los resultados obtenidos se espera contribuir a estimular la sensibilización y elevar la conciencia ética relacionada con la forma en que se consume y transmite la información en entornos digitales.

Características de la información falsa

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se presenta en la figura 1 algunas de las principales características de la información falsa, que pueden generar mal-información y desinformación, estos conocimientos pueden ayudar en las habilidades para discernir la información entre los contenidos, los medios y los recursos digitales

con el fin de emitir un juicio crítico del texto consultado (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2018).

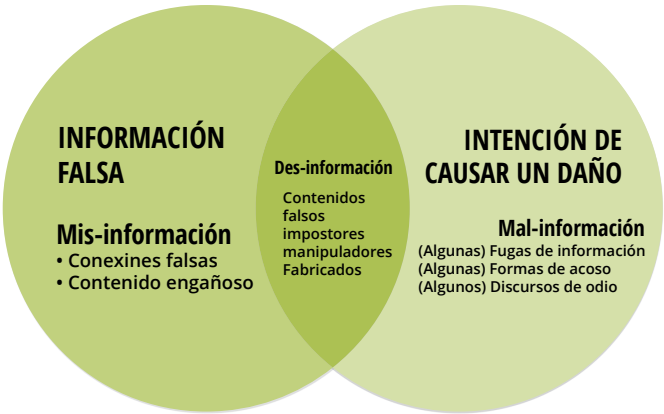


Figura 1. Trastorno de la información.
Fuente: ***Journalism, "fake news" & disinformation*. UNESCO. 2018.**

En el último reporte del *Digital News* de la Universidad de Oxford (2022), se presenta que en México el 68 % de los usuarios consultan la noticias en redes sociales. Se sabe que son las redes sociales el sitio por donde circula la mayoría de las informaciones falsas (Koc-Michalska, Bimber, Gómez, Jenkins, y Boulianne, 2020); en contraste con la consulta por medios impresos que constituye solamente de 24 %.

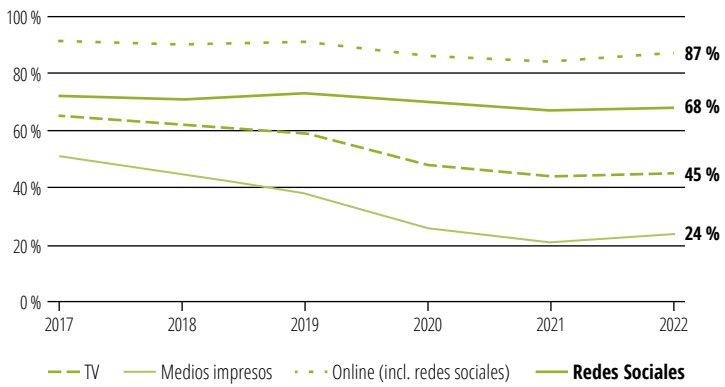


Figura 2. Fuentes de noticias 2017-2022 en México.
Fuente: University of Oxford - 2022 *Digital News Report*. 2022.

La Posverdad

Para el año 2016 el diccionario de Oxford decretó que la palabra del año en inglés era el adjetivo *post-truth*. Esta palabra se refería a aquellas circunstancias en las que los hechos objetivos tenían menos importancia a la hora de influir en la opinión pública mediante apelaciones a la emoción y a las creencias personales (Oxford, s.f.).

De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española en su actualización de 2020, este término es un sustantivo con la siguiente definición: "la distorsión deliberada de una realidad que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales." (Real Academia Española [RAE], 2020) Es un término acuñado a fines del siglo pasado, pero que adopta su acepción actual hace menos de una década, al ser definido como una cultura política en que la opinión pública y la narrativa de los medios se desconectan de la política pública (Roberts, 2010), esto se fundamenta en tres pilares: ideas falsas, creencias y convicciones sin un suficiente respaldo documental. La argumentación racional ya no es la fuente de la verdad, sustituida por el atractivo subjetivo del contenido publicado, y por el componente de sensacionalismo que quiera imprimírsele (Barrientos, Barquero y García, 2018).

Contexto

En agosto de 2023 se dieron a conocer los nuevos libros de texto gratuito (LTG) para el inicio del ciclo escolar 2023–2024, lo cual desató polémica y debate en diversos segmentos de la sociedad de todo el país, incluidos padres de familia, docentes, autoridades educativas y gubernamentales. Comenzó entonces una controversia mediática en torno a estos recursos educativos.

Para comprender a fondo el origen de esta problemática resulta fundamental investigar su raíz y contexto. La Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito (Conaliteg) es fundada por decreto presidencial en el año de 1959 bajo la administración del presidente Adolfo López Mateos, con el propósito de editar y proporcionar los libros a todos los alumnos de las escuelas primarias y contribuir en la consolidación de un Plan de Estudios unificado (Vargas, 2011). Es entonces que a partir de 1960 y hasta la fecha, la comisión ha sido la responsable de la producción y distribución de los recursos de texto para guiar e instrumentar la educación básica en México, convirtiéndose en un pilar esencial en la formación integral de niñas, niños y adolescentes pertenecientes al sistema educativo nacional.

Desde ese instante los LTG han sido objeto de múltiples revisiones y ajustes de acuerdo con los diferentes momentos sociales, científicos y culturales. Actualmente, la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha implementado el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que busca articular diferentes elementos técnicos y pedagógicos, en donde destaca el enfoque crítico, humanista y comunitario (Subsecretaría de Educación Media Superior [SEMS], 2023) generando impactos significativos en la edición de los nuevos LTG. Villa (2023) editora de *El País*, reportó que "Leticia Ramírez, titular de la SEP, indicó que 95.6 millones de ejemplares de la nueva familia de libros de texto gratuitos se distribuyeron en todo el país" contando con un total de 36 títulos.

Una parte del descontento fue originado por el contenido, estructura y organización de los libros, otra parte fue la falta de cumplimiento de ciertos procedimientos normativos como la publicación de los programas sintéticos antes de la publicación de los LTG; todo ello comenzó a ser difundido en noticias, comunicados y publicaciones a través de redes sociales, logrando un gran alcance y cobertura de la información. A esta actividad se sumaron medios de comunicación locales y nacionales, así como la población en general, quienes aprovecharon la situación para expresar sus opiniones sobre el tema, que en conjunto generaron un fenómeno mediático. El estudio realizado por la casa encuestadora Mitofsky en el periodo del 09 al 11 de agosto del 2023 encontró que, en cuanto a la calidad de los nuevos libros de texto, existe una división de opiniones. Un poco más de la mitad de las personas encuestadas considera que los errores en los libros son muy graves y no deberían distribuirse a los niños (56.0 %), mientras que un porcentaje menor está en desacuerdo (42.7 %) (Mitofsky, 2023).

Sin embargo, gran parte de la información transmitida carecía de objetividad, fundamento y verificación; las temáticas se encontraban enfocadas mayormente a realizar una crítica severa hacia los LTG, lo que contribuyó a generar desagrado y rechazo de los diferentes actores educativos y de la población en general hacia estos recursos.

Datos obtenidos en Google Trends (figura 3) revelan que, a partir del 30 de julio de 2023, se presentó el aumento de las búsquedas web —en general— de "Libros de Texto Gratuitos" siendo el lunes 21 de agosto la fecha con mayor resultados de búsquedas registradas por los usuarios de esta herramienta, como se muestra a continuación (es importante señalar que las gráficas de Google Trends se muestran en valores de 0 a 100 que reflejan el valor relativo dentro del universo total de búsquedas en las fechas solicitadas para el análisis):

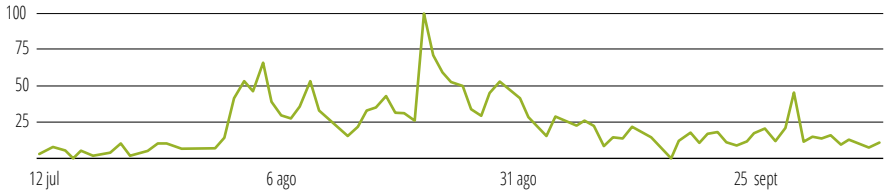


Figura 3. Numeralia de búsquedas web de "Libros de Texto Gratuitos".
Fuente: Google Trends (2023).

Por otra parte, en cuanto a las tendencias en búsquedas específicas de noticias sobre los LTG (figura 4) se encuentra la siguiente distribución:

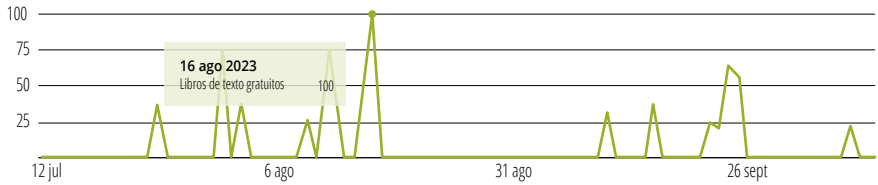


Figura 4. Tendencias de búsqueda de noticias de "Libros de Texto Gratuitos" en Google Trends.
Fuente: Google Trends (2023).

Los puntos más altos se encuentran bien focalizados, y en este caso el miércoles 16 de agosto es el día que contó con mayores búsquedas, así, se puede inferir que fue el momento en que los medios de comunicación en redes sociales comenzaron las discusiones sobre la estructura y calidad de los LTG.

Metodología

La problemática sobre la veracidad de la información en los LTG tiene relación con los textos que se han compartido en las redes sociales. Ante tal conflicto, nos enfocamos en el tipo de conocimiento expuesto y la discusión realizada en los medios de comunicación. Nos centramos en el posicionamiento de los padres y madres de familia, en cuanto a la manera en que perciben el conocimiento en las redes sociales, el poco cuestionamiento a la procedencia de la información y cuáles son los criterios para evaluar el contenido de los LTG a través de Facebook

(Meta) y X (antes Twitter). Por lo tanto, nuestra pregunta fue "¿Cuáles son los criterios que debemos seguir para evaluar la veracidad de la información sobre los LTG?"

El método que se aplicó de análisis y síntesis fue el Análisis de Redes Sociales (ARS), debido a que permite construir conocimiento acerca de las múltiples relaciones existentes y los mecanismos de intercambio, según Sanz (2003), es una herramienta de medición y análisis de las estructuras sociales que emergen de las relaciones entre actores sociales diversos (individuos, organizaciones, naciones). Para esta exploración el ARS representa un conjunto integrado de técnicas de análisis, que fue aplicado para el estudio formal de las relaciones entre actores que surgen de la recurrencia o de la ocurrencia de determinados eventos como es la discusión sobre la calidad de los LTG.

Por otro lado, Tichy, Tushman y Frombrun (1979) han observado que las redes tienen diversas dimensiones como:

a. Contenido transaccional, se refiere al tipo de intercambio en la red que puede ser de información, recursos o expresiones de afecto.
b. Naturaleza de los nexos, corresponde a la reciprocidad, grado de la relación, grado de expectativas y las relaciones múltiples.
c. Dimensiones, está corresponde al número de personas en la red, conectividad, agrupamiento y los nexos de los individuos.

Como se puede observar en la tabla 1, a partir de este método se realizó una adaptación para el análisis de la información, que se compartió en las redes sociales en los meses de julio y agosto del 2023.

Tabla 1. Descripción del método de Análisis de Redes Sociales (ARS)

Fases	Método
a. Contenido transaccional	1. Se identificaron las redes sociales más utilizadas por los usuarios de los LTG (padres de familia, docentes, etcétera). 2. Se definieron las redes a analizar: Facebook (Meta), Twitter (X) e Instagram. Sin embargo, se descartó esta última dado que la mayoría de los mensajes eran reproducciones de contenido (videos principalmente) socializados en Facebook y X. 3. Se realizó un listado de mensajes de los textos dentro de los LTG, más mencionados en las redes sociales y se agruparon los que hablaban de una misma temática. 4. Se recopilaron estos textos y mensajes en un documento colaborativo en .docx (el utilizado por el *software* Word).

Continúa...

Tabla 1. Descripción del método de Análisis de Redes Sociales (ARS)	
Fases	**Método**
a. Contenido transaccional	5. Se tomó en cuenta el número de interacciones de los mensajes en redes sociales; un segundo criterio fue revisar los mensajes que, recabados de las redes sociales, llevaron la discusión a medios masivos de comunicación como televisión y periódicos.
b. Naturaleza de los nexos.	1. Se clasificó a los usuarios en segmentos de acuerdo a quiénes se dirigen los mensajes. Por ejemplo, los libros para niñas y niños, o los libros para las y los maestros. Al final, se tomaron solo los mensajes de los libros para niños ya que sobre los libros de profesores no se encontró información relevante. 2. Se enlistaron las características de los mensajes. 3. Se compararon con los textos originales de los LTG. 4. Se determinó si existe el error o se considera desinformación. 5. Se encontraron las fuentes de información de textos o imágenes discutidas en las redes sociales.
c. Dimensiones	1. Se definió el tipo de desinformación. 2. Se compilaron y explicaron en un documento. 3. Se desmintieron las desinformaciones presentadas en las redes sociales.

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 1 se describe el proceso que se llevó a cabo para el análisis de la información en las redes sociales en torno a los LTG en el mes de agosto del 2023. Este análisis se aplicó a 16 temáticas que se socializaron aludiendo ya fuera a errores de contenido o cuestiones de adoctrinamiento: comunismo e hipersexualización. Las temáticas fueron: infografía del sistema solar, natalicio de Benito Juárez, fracciones, mapas, figuras geométricas, eliminación de las matemáticas, promoción de obras del gobierno, diversidad sexual, familias diversas, igualdad de género, lenguaje inclusivo, hipervínculos rotos, validación de lenguaje informal, comunismo, laicidad y discriminación.

Resultados

Se concluyó que, de los 16 temas, siete son propiamente *fake news*; que en los términos de la clasificación de la UNESCO (2018) descrita en la figura 1, quedan conforme la tabla 2.

Tabla 2. *Fake News* difundidas en torno a los libros de texto gratuitos de primaria

Temática	Descripción	Clasificación
Promoción de obras del gobierno	En las redes se mencionó que se estaba haciendo promoción política de un museo y del aeropuerto Felipe Ángeles. En los LTG no se menciona el aeropuerto; el museo sí aparece pero no se que se trate de una obra de este sexenio.	Se trata de información falsa, en la esfera de la mis-información por conexiones falsas que da lugar a contenido manipulador.
Validación de lenguaje informal	Se socializó que los LTG promovían el uso "incorrecto" del lenguaje mediante pleonasmos (verbigracia: "salte para afuera") y conjugaciones pluralizadas ("vinistes"). Y aunque los LTG sí aluden a estos usos del lenguaje aclaran que se hace en contextos de informalidad.	Se trata de información falsa, en la esfera de la mis-información por contenido engañoso que da lugar a contenido manipulador.
Figuras geométricas	En el libro *Nuestros Saberes* de primer año se dice que "las figuras geométricas están definidas por segmentos de líneas rectas, ángulos y vértices" (SEP, 2023). A partir de esto, circuló en redes sociales una crítica a esta definición bajo el argumento de que dejaba fuera al círculo. Sin embargo, en la página siguiente aparece el círculo con la descripción de línea curva cerrada.	Se trata de información falsa, en la esfera de la mis-información por contenido engañoso que da lugar a contenido manipulador.
Mapa	Se compartió un mapa de la república mexicana que muestra intercambiados los nombres de los estados de Guanajuato y Querétaro. Este mapa no aparece en los LTG del programa actual, sino que pertenece en un libro del ciclo 2021-2022 de libros para el Estado de México.	Se clasifica como información con intención de causar un daño, en la esfera de la mal-información que da lugar a contenido impostor.

Continúa...

Tabla 2. *Fake News* difundidas en torno a los libros de texto gratuitos de primaria		
Temática	**Descripción**	**Clasificación**
Diversidad sexual	Se compartió en redes sociales una ilustración en la que se muestran personas transgénero con las leyendas: "la mayoría de las chicas tenemos vulva y algunas tenemos pene" y "la mayoría de los chicos tenemos pene y algunos tenemos vulva". Esta ilustración no pertenece a ninguno de los LTG.	Se clasifica como información con intención de causar un daño, en la esfera de la mal-información por discursos de odio que da lugar a contenido fabricado.
Laicidad	Se compartió en redes sociales un *collage* sobre los símbolos identitarios de las diferentes regiones de México, entre los cuales aparecen una procesión religiosa y la figura de una virgen católica, mencionando de que los LTG rompen con el estado laico al hacer propaganda religiosa. Si bien la imagen es real se trata de una lección sobre la diversidad cultural. A estas imágenes las acompañan fotografías de mariachis, pirámides prehispánicas, chinampas, entre otras tradiciones.	Se trata de información falsa, en la esfera de la mis-información por usar contenido engañoso que da lugar a contenido manipulador.
Diversidad sexual	Se socializaron capturas de pantalla en las que se muestran situaciones hipotéticas que muestran problemáticas de personas trans y trabajadoras sexuales para identificar si existen o no actos de discriminación en dichas situaciones. Estos ejercicios no corresponden a los libros de primaria sino a un libro de secundaria para adultos dentro del tema "trato digno".	Se clasifica como información con intención de causar un daño, en la esfera de la mal-información por discursos de odio que da lugar a contenido impostor.

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se presenta en detalle el contenido de esas siete *fake news*, en conformidad con los propósitos de este estudio.

Figura 5. Caso: Mamuts y el aeropuerto de Santa Lucía (Parte 1). Temática: Promoción de obras del gobierno.
Fuente: ***Múltiples Lenguajes*** **de 1° de Primaria (SEP, 2023b, pp. 92 - 93).**

Figura 6. Caso: Mamuts y el aeropuerto de Santa Lucía (Parte 2). Temática: Promoción de obras del gobierno.
Fuente: ***Múltiples Lenguajes*** **de 1° de Primaria. (SEP, 2023b, p. 95).**

En las figuras 5 y 6 que provienen del libro *Múltiples Lenguajes* de 1º (SEP, 2023b, pp. 92-95), se explica que México fue tierra del mamut colombino, el segundo más alto de América, y se hace mención del museo de Santa Lucía Quinamétzin. En las redes sociales la discusión versó acerca de que este texto hacía una exaltación de las obras realizadas en el actual sexenio, considerado como promoción de la administración del ejecutivo federal. Realizando el análisis, mediante la técnica de revisión documental, no se encontraron elementos políticos en la mención del museo, por lo que se concluye como inverosímil dicha discusión.

Características del lenguaje cotidiano

En el lenguaje que se emplea todos los días con la familia o las personas conocidas se puede:

- Usar contracciones, es decir, formas incompletas de las palabras. Por ejemplo:

Esto es pa' ellos.

¿Tons' hacemos la tarea juntos?

Mi ma' dijo que pidiera la tarea.

Con las personas que apenas se conocen, se suelen emplear las palabras completas. Por ejemplo:

Esto es para ellos.

Mi mamá dijo que pidiera la tarea.

¿Entonces hacemos la tarea juntos?

- Duplicación de posesivos:

Para indicar de quién son las cosas, se usan palabras llamadas posesivos. Es muy frecuente usar un posesivo y reiterarlo usando de. Por ejemplo:

Su comida de Pedro

Su mochila de Ana

Al escribir o hablar con personas que apenas se conocen, se puede quitar la repetición. Por ejemplo:

La comida de Pedro.

La mochila de Ana.

- Enfatizar:

A veces, en una misma expresión, se usan palabras que buscan reforzar o aclarar lo que se dice:

Sal para afuera.

Voy a subir para arriba.

FORMAS DE COMUNICACIÓN SEGÚN EL CONTEXTO O LA SITUACIÓN

Puede promover que no solo tenemos formas de comunicación formales e informales, si no que, en realidad hay niveles o grados de formalidad. Por ejemplo, al comprar un producto en una tienda de abarrotes donde el dependiente es alguien conocido, el lenguaje es menos formal en comparación con la compra de ese mismo producto en una tienda en la que no conocemos al dependiente.

Usamos reflexivamente los lenguajes con intenciones específicas al participar en la vida cotidiana de nuestra comunidad, para construir y fortalecer vínculos sociales. Es importante considerar que no hay distinciones absolutas entre los niveles de formalidad, sino que se pueden entremezclar.

¿Por qué las personas nos expresamos de formas distintas?

Las personas tienen distintas formas de comunicarse. Por ejemplo:

¿Te gusta harto jugar al fucho?

¿Te gusta mucho jugar futbol?

Voy a volver a recoger.

Voy a recoger.

Que sque tuvo miedo.

Según... tuvo miedo.

La Laura me dijo.

Laura me dijo.

Figura 7. Caso: El lenguaje cotidiano. Temática: Validación de lenguaje informal.
Fuente: *Nuestros Saberes* de 1° de Primaria. (SEP, 2023c, pp. 26-29).

En la figura 7 se presenta una imagen del libro *Nuestros Saberes* de 1º (SEP, 2023c, pp. 26-29) que causó debate en redes sociales por hacer uso de pleonasmos como "sal para afuera" o "voy a subir para arriba". Estas expresiones se muestran como ejemplos del lenguaje cotidiano o informal y se habla de su pertinencia según el contexto y la intención de quienes las usan.

Aunque el texto y las ilustraciones son mejores para explicitar informalidad y formalidad, se debe precisar la explicación sobre la distinción del uso de estos lenguajes, que no se hace por la antigüedad con que se conoce a las personas, sino por la intención comunicativa al dirigirse a una comunidad de hablantes inmediata, o a otra de hablantes de una lengua más universal cuyos códigos son compartidos. El uso que se manejó en redes fue de noticia falsa por la descontextualización con que trató dicha información.

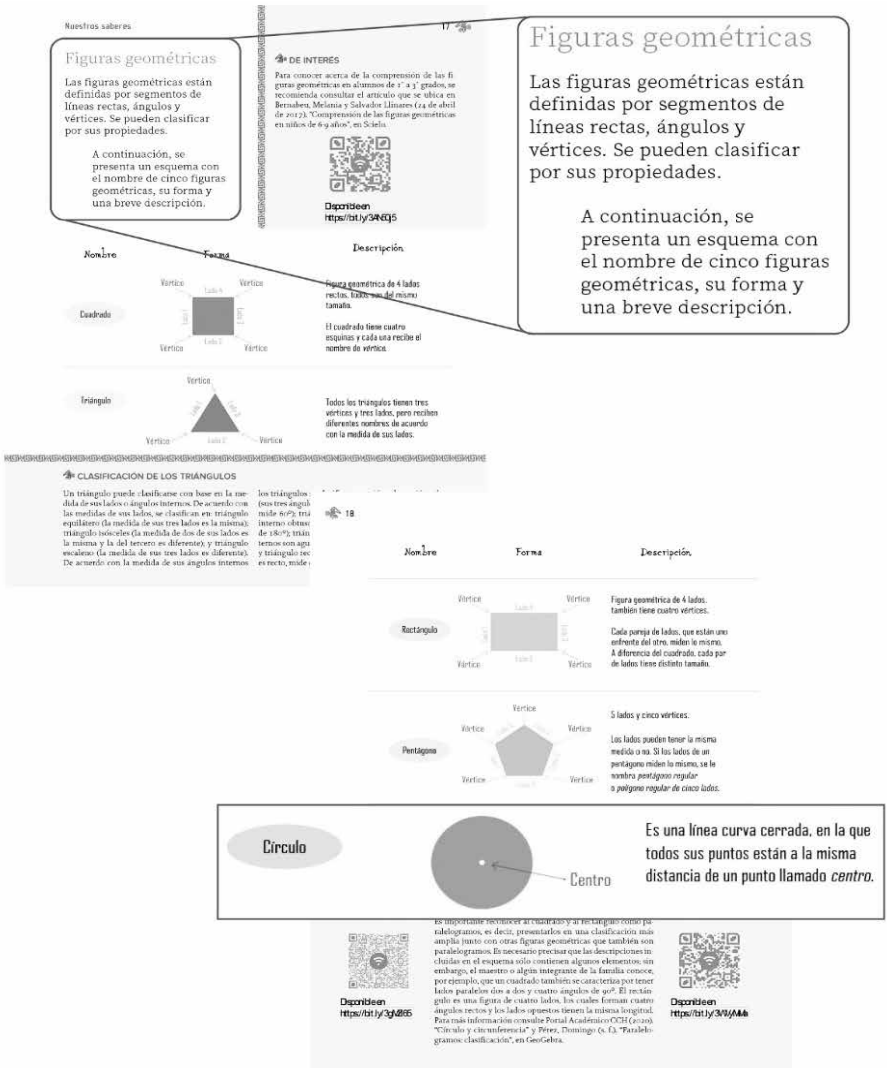


Figura 8. Caso: El círculo. Temática: Figuras geométricas.
Fuente: *Nuestros Saberes* de 1° de Primaria. (SEP, 2023c, pp. 17-18).

En la figura 8 se comentó que existe un error en el libro *Nuestros Saberes* (SEP, 2023c, pp. 17-18) de primer año, al definir una figura geométrica, pues se afirma que "están definidas por segmentos de líneas rectas, ángulos y vértices", lo que dejaría fuera al círculo y podría generar confusión.

Sin embargo, en la página inmediata siguiente se muestra el círculo como ejemplo de figura geométrica que aparece sin lados ni vértices. Es fundamental considerar que la estructura de un círculo está compuesto por infinidad de rec-

tas, solo que este concepto es más complejo y ameritaría mayores explicaciones considerando que el texto está dirigido a niñas y niños de primer grado que aún no desarrollan su pensamiento abstracto. Por lo tanto esta información se considera como información falsa, cuyo contenido es engañoso y manipulador, con intenciones de distorsionar la información.

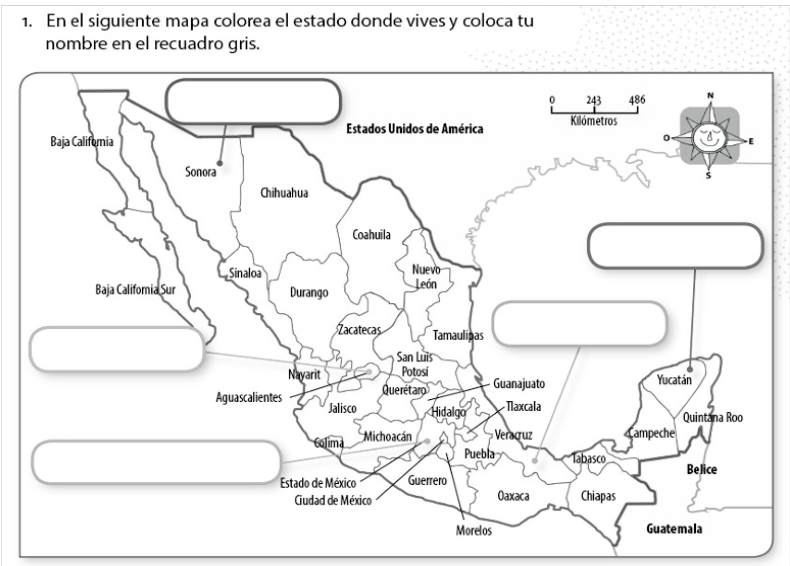


Figura 9. Caso: representación incorrecta de los estados. Temática: Mapas.
Fuente: *Estado de México, la entidad donde vivo*, libro de 3° de Primaria. (SEP, 2022, p. 143.).

En la figura 6 se identificó un mapa de la república mexicana que circuló en redes sociales y en el que efectivamente aparecen intercambiados los nombres de los estados Guanajuato y Querétaro. Sin embargo, al realizar la revisión documental de los LTG de la generación 2023, este mapa no fue encontrado; por lo tanto, se procedió a la revisión de otros libros de texto y se encontró dicho mapa en el libro *Estado de México, la entidad donde vivo* (SEP, 2022, pp. 142-143) de tercer grado de primaria para el ciclo 2021-2022. Es decir, la información sí es incorrecta pero no se incluye en los nuevos LTG, con lo cual se configura como una *fake news*.

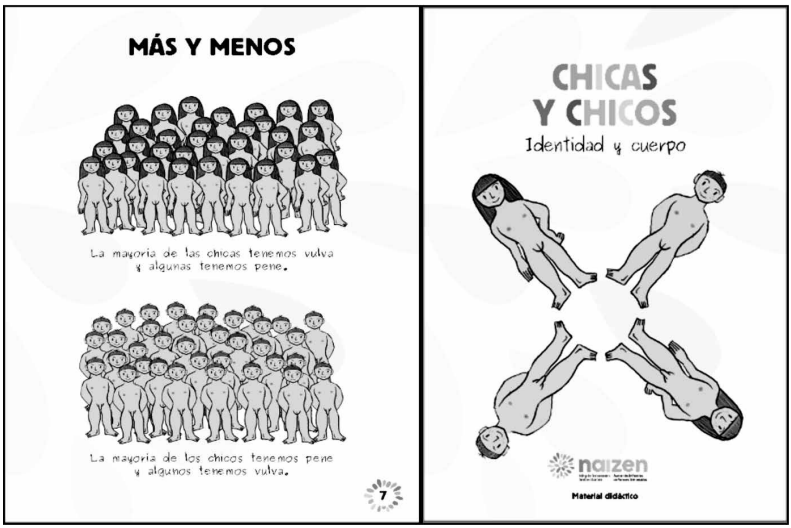


Figura 10. Caso: Géneros, identidad y cuerpo de niños y niñas. Temática: Diversidad sexual.
Fuente: ***Folleto informativo Chicas y chicos. Identidad y Género*** **(Asociación Naizen, s.f., p. 7).**

La figura 10 muestra una ilustración que circuló en redes sociales donde se muestran cuerpos desnudos de chicas y chicos donde se incluyen representaciones de personas transexuales. Sin embargo, esta ilustración no corresponde a ninguno de los LTG, sino a un folleto informativo distribuido por Naizen, una asociación española de familias de menores transexuales, ya que la ilustración no pertenece al contexto inmediato ni a ningún contenido de libros distribuidos por la Conaliteg, la nota se calificó como falsa.

Figura 11. Caso difundido mediáticamente sobre la promoción del catolicismo.
Fuente: ***Proyectos de Aula*** **de 3° de Primaria. (SEP, 2023a, pp. 227-229).**

La figura 11 consiste en una imagen de una advocación de la virgen María que aparece en la página 229 del libro *Proyectos de Aula* de 3º (SEP, 2023a), que pertenece a la lección sobre la diversidad cultural del país, en la que se criticó hacer representación de la Iglesia católica cuando la educación debe ser laica. No obstante, al revisar la lección completa, se detecta que dicha imagen está acompañada por otras que representan a los voladores de Papantla, la pirámide de Chichen Itzá y la Danza de los viejitos. Al tener en cuenta que el propósito de la lección se centra en los símbolos y la cultura en México, el conjunto de imágenes logra dar una representación de la diversidad de dichas manifestaciones en el plano nacional. Por lo cual, se concluye que el sesgo con que se manejó la noticia estaba orientado a engañar.

Figura 12. Caso difundido mediáticamente sobre la mención a trabajadoras sexuales.
Fuente: *Vida y Comunidad 2*, de Secundaria. (INEA, 2022, pp. 134-135).

En la figura 12 se identificaron diferentes situaciones hipotéticas sobre personas transgénero y personas que ejercen el trabajo sexual. Estos ejercicios aparecen en el libro *Vida y comunidad 2* de nivel secundaria, publicado por el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Dentro de la unidad con el tema "trato digno" (pp. 134–135) y no en los LTG de la Conaliteg para niñas y niños de primaria, por lo cual se detectó como noticia falsa de contenido fabricado que fomenta la mal información por discurso de odio.

Discusión

El tema de los nuevos LTG generó en las redes sociales una dicotomía ante la discusión a favor y en contra de su distribución y contenido. A partir del análisis realizado se pudo indagar en la identificación de siete *fake news,* cuya exploración se desarrolló por medio del Método de Análisis de Redes Sociales (ARS), a través de tres dimensiones propuestas por Tichy, *et al.* (1979) las cuales son: a) contenido transaccional, b) naturaleza de los nexos y c) dimensiones, cada una con métodos específicos que contribuyeron significativamente en determinar su veracidad, (pueden ser consultados con mayor detenimiento en la tabla 1), tales unidades de análisis resultaron de gran relevancia para los propósitos del presente estudio.

Las noticias y publicaciones fueron categorizadas de acuerdo a la clasificación propuesta por la UNESCO (2018), relacionada al trastorno de la información (figura 1). Esta clasificación presenta dos rangos, el primero identificado como información falsa (mis-información), y el segundo como la información con intención de causar daño (mal-información).

En nuestro análisis, la mayoría de los datos se agruparon en la primera categoría, la cual abarcó más de la mitad de los casos estudiados. Por otro lado, la segunda categoría, aunque significativa, representó una proporción menor (aproximadamente dos tercios de lo observado en la primera), mostrando que la distribución de información falsa prevalece en mayor medida ante los elementos señalados.

Lo anterior permite precisar que gran parte de la dualidad de ideas y opiniones sobre los LTG se fundamentan en publicaciones y noticias falsas (mis-información), que hace referencia a aquellos usuarios que comparten la información sin verificar la fuente o veracidad de la misma, es decir, que no tienen conciencia de que la información que difunden carece sustento; por otro lado, en menor medida pero igualmente importante, se encuentran aquellos usuarios que comparten diferente tipo de contenido con intenciones de causar daños o fomentar los discursos de odio (mal-información), en donde los usuarios se encuentran al tanto

de la veracidad y calidad de la información y la utilizan con fines específicos de manipulación, sin embargo ambas clasificaciones son alusivas a información falsa.

Uno de los hallazgos determinó que la mal-información compartida alude mayormente en aquellos contenidos relacionados con los temas de la diversidad sexual, sobre lo cual se desconocen las razones específicas que lo motivan. Al respecto, Berger y Milkman (2012) señalan que "el contenido que provoca emociones de alta estimulación tiene más probabilidades de ser compartido" (p. 192). Esta aportación ilustra de manera amplia las razones por lo que las personas comparten contenido en internet, lo cual es un elemento relevante para comprender este fenómeno desde una perspectiva global; sin embargo, profundizar en este tipo de aspectos psicológicos, no es uno de los propósitos de esta investigación.

En conclusión, es necesario que se realicen este tipo de ejercicios de veracidad de los contenidos con un análisis sistemático, para generar nuevos paradigmas éticos, así como habilidades esenciales para el uso de la información en las redes sociales. Estamos en una sociedad del conocimiento y las tecnologías, donde el concepto de la posverdad toma una especial relevancia por la facilidad del uso y la manipulación de los textos en los diferentes medios de comunicación, por lo que es necesario contar con valores éticos sobre el uso de la información para disminuir los sesgos ideológicos con apego a la realidad.

Contar con una sociedad informada y con habilidades para el manejo y difusión adecuada de la información, podría incentivar el respeto a la pluralidad de ideas, así como a una participación ciudadana con acciones relevantes que contribuyan al cambio social y permitan disminuir la cultura de la desinformación.

En una siguiente etapa de investigación se podría realizar este ejercicio utilizando herramientas digitales y *software* especializado para interpretación de los datos como método sistemático en el análisis de los mensajes en redes sociales.

Referencias

Asociación Naizen (s.f.). *Chicas y chicos. Identidad y g*énero. https://naizen.eus/wp-content/uploads/2019/01/CHICAS-Y-CHICOS_identidad-y-cuerpo.pdf

BARRIENTOS-BÁEZ, A., Barquero, M. y García, E. (2018). Posverdad y comunicación 2.0: el reto periodístico de una era sin periodistas. *Revista de Ciencias de la Comunicación e Información*, 23(1), 43-52. http://doi.org/10.35742/rcci.2018.23(1).43-52

BERGER, J. y Milkman, K. L. (2012). What makes online content viral? *Journal of Marketing Research*, *49*(2),192.

CASTELLS, M. (2009). *Comunicación y poder.* Alianza Editorial.

Consejo Nacional de Fomento Educativo (s.f.). *¿Qué hacemos?* https://www.gob.mx/conaliteg/que-hacemos

Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (2022). *Vida y comunidad 2, Secundaria, Modelo de Educación para la Vida.* https://aprendeinea.inea.gob.mx/descargas/mod/VYC2.pdf

INEGI (2022). *Encuesta Nacional sobre la Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH).* https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2022/

JUÁREZ, B. (2021). Repercusión y difusión social de la posverdad y *fake news* en entornos virtuales. *Miguel Hernández Communication Journal*, *12*(1), 267-283. https://doi.org/10.21134/mhcj.v12i.350

KOC-MICHALSKA, K., Bimber, B., Gomez, D., Jenkins, M. y Boulianne, S. (2020). Public beliefs about falsehoods in news. *The International Journal of Press/Politics, 25*(3), 447-468. https://doi.org/10.1177/1940161220912693

MITOFKSY (2023, Agosto). Los nuevos libros de texto, divide opiniones, agosto 2023. https://www.mitofsky.mx/post/libros-de-texto-divide-opiniones

Oxford (s.f). "Post-truth." En *Diccionario Oxford.* https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/post-truth?q=post-truth

POSETTI, J. y Matthews, A. (2018). Una breve guía de la historia de las noticias falsas y la desinformación. En *International Center for Journalist*. https://www.icfj.org/sites/default/files/2019-06/HistoryPropaganda_Espanol2_final_5.pdf

Real Academia de la Lengua [RAE] (2020). Posverdad. En *Diccionario de la lengua española* (20.ª ed.). https://dle.rae.es/posverdad

ROBERTS, D. (2010). *Post-truth politics*. https://grist.org/article/2010-03-30-post-truth-politics/

SANZ, L. (2003). Análisis de redes sociales: o cómo representar las estructuras sociales subyacentes. *Apuntes de Ciencia y Tecnología*, (7), 21.

SEP (2022). *Estado de México. La entidad donde vivo. Tercer grado*. https://libros.conaliteg.gob.mx/2022/P3MEX.htm?#page/142

SEP (2023a). *Libro de Proyectos de Aula. Tercer grado*. https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P3PAA.htm?#page/1

SEP (2023b). *Múltiples Lenguajes. Primer grado*. https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1MLA.htm#page/1

SEP (2023c). *Nuestros Saberes: Libros para alumnos, maestros y familia. Primer grado.* https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1SDA.htm#page/1

SEMS (2023). *La Nueva Escuela Mexicana: orientaciones para padres y comunidad en general. Primera edición.* https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf

TICHY N. M., Tushman, M. L., y Fombrun, C. (1979). Social Network Analysis for Organization. *Academy of Management Review*, *4*(4), 507-519.

UNESCO (2018). *Journalism, fake news & disinformation: handbook for journalism education and training*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265552

University of Oxford (2022). *Digital News Report.* https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/es/digital-news-report/2022/mexico

VARGAS, N. (2011). La historia de México en los libros de texto gratuito: Evidencia de las transformaciones en los modelos de integración nacional. *RMIE*, *16*(49), 489-523.

VILLA, E. (2023, 28 de agosto). La polémica por los nuevos libros de texto de la SEP marca el arranque del nuevo ciclo escolar en México. *El País*. https://elpais.com/mexico/2023-08-28/la-polemica-por-los-nuevos-libros-de-texto-de-la-sep-marca-el-arranque-del-nuevo-ciclo-escolar-en-mexico.html

Capítulo 10. Tecnología y realidades: la incorporación de los QR en los LTG

JORGE LOZOYA ARANDIA
ERIC TONATIUH TELLO SALDAÑA
LESLIE EDITH GARCÍA ENRÍQUEZ

Introducción

Los libros de texto gratuitos (LTG) que se publicaron en el ciclo escolar 2023, editados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), se conforman por una serie de contenidos disponibles de manera impresa o en una serie vínculos en línea, los cuales en conjunto integran una propuesta diseñada para que el alumno logre los objetivos de aprendizaje planteados. Los contenidos alojados en vínculos en línea se presentan directamente sobre el texto como enlaces con códigos QR o en direcciones URL que enlazan a diferentes páginas web. Este conjunto de dinámicas, vínculos y actividades propician en su conjunto una experiencia unificadora para el alumno (Faustino *et al*., 2019).

En la actualidad el acceso a la información está inmerso en un mundo digital, donde el soporte de contenidos académicos en línea conforma una realidad que aprovecha las dinámicas de acceso a datos mediante una muy variada serie de plataformas para generar información (Faustino *et al*., 2019).

El uso de diferentes fuentes de información en la era digital representa una oportunidad de enriquecer los puntos de vista y explorar una serie de opiniones muy diversas. La existencia de diversas plataformas de acceso gratuito es una fuente de información valiosa, ya que se puede acceder no solo a textos, sino también a videos y audios. Incluso permite tener una conversación con expertos en el tema en tiempo real (Santiago *et al*., 2013).

Debido a la gran cantidad de información disponible en internet, es importante generar un criterio de pertinencia y veracidad de estos datos alojados en los diferentes sitios de internet. Estos criterios de uso y acceso a la información solo se logran interactuando con los mismos. Una de las formas de hacerlo es incluirlos en la formación básica de los alumnos. Propiciar el uso de información digital por medio de enlaces o imágenes con códigos QR representa una innovación en la docencia, ya que considera una inmensa cantidad de información que al día se tiene acceso. La trascendencia de estos enlaces a información digital contenida en sitios web se convierte en un puente entre el mundo impreso y el universo digital de datos alojados en el ciberespacio.

En los LTG, el acceso a estos contenidos en línea se da por una serie de imágenes que se encuentran en los textos, estas imágenes son códigos QR, los cuales deben ser procesados por algún dispositivo electrónico para poder ingresar a visualizarlos en una página web. La información en estos vínculos web suponen ser parte fundamental del desarrollo de los contenidos y un factor para llegar a los objetivos de aprendizaje planteados. Es de esta manera que el análisis de estos vínculos y contenidos es fundamental para considerar su pertinencia en los textos de los LTG.

En este capítulo se plantea una serie de elementos para la evaluación de la accesibilidad, disponibilidad y pertinencia de los vínculos integrados a los libros de texto, los cuales se aplicaron mediante un análisis directo de cada uno de los vínculos incluidos en los LTG de primaria. Para este análisis se analizaron las siguientes variables aplicadas a cada vínculo: accesibilidad, tipo de dominio o propietario del sitio, publicidad incluida en el vínculo, pertinencia del contenido, congruencia del contenido del vínculo con la sección en la que se encuentra, control de parental de contenido por edad y costos asociados a la consulta.

Variables de Análisis de QR

1. Accesibilidad

En este punto se analizó la facilidad de que desde cualquier dispositivo inteligente, como un teléfono, se posibilite ingresar al sitio web a donde dirige el vínculo; una vez ahí, se observó si se despliega la información contenida, de modo que pueda visualizarse o acceder al contenido multimedia. Además, dicha información debe ser legible, audible o ambas, dependiendo del tipo de material contenido en el vínculo. En los LTG este acceso se da a través de códigos QR.

Los códigos QR (siglas de *quick response* o "respuesta rápida") son una forma de representar información en un formato bidimensional. Están compuestos por una matriz de puntos cuadrados dispuestos en un patrón en forma de cuadrícula. Estos códigos se utilizan para almacenar una variedad de datos, como texto, enlaces web, números de teléfono, direcciones de correo electrónico, coordenadas GPS y más (Anzures, 2011).

Los códigos QR funcionan mediante la codificación de la información en la disposición de los puntos cuadrados y los espacios en blanco en una cuadrícula. En la figura 1 podemos observar un ejemplo incluido en el libro *Proyectos de Aula* de 1°, en la página 142, incluye un código QR estándar para ser leído por un dispositivo electrónico.

https://bit.ly/3jp5ZRI

Figura 1. Ejemplo incluido en el libro *Proyectos de Aula* de 1°, página 142.

Los códigos funcionan de la siguiente manera:

1. Generación del código. Para crear un código QR, se necesita un generador, que puede ser una aplicación o un *software* especializado. El usuario ingresa la información que desea codificar, como una URL de un sitio web o un mensaje de texto.
2. Codificación de datos. El generador de códigos QR toma la información y la convierte en una serie de datos binarios. Luego, estos datos se dividen en segmentos y se aplican al patrón de puntos y espacios en blanco del código QR.
3. Estructura del código. Un código QR típico consta de tres elementos principales:
    a. Patrón de posición. Este patrón ayuda a los dispositivos a detectar y decodificar el código QR. Contiene tres cuadrados grandes en las esquinas y una cuadrícula de puntos más pequeños en el interior.
    b. Zona de alineación. Contiene cuadrados más pequeños dispuestos en un patrón específico que ayuda a los dispositivos a ajustar la imagen y decodificar el código con mayor precisión.
    c. Zona de datos. Aquí es donde se almacena la información codificada. Los puntos y espacios en blanco en esta zona representan los datos en forma de patrones binarios.
4. Lectura del código. Para leer un código QR se utiliza una cámara, generalmente, en un dispositivo móvil, como un teléfono inteligente o una tableta.

La cámara captura una imagen del código QR, mientras que un *software* de escaneo interpreta los patrones de puntos y espacios en blanco.

5. Decodificación de datos. El *software* de escaneo procesa la imagen y decodifica la información contenida en el código QR. Luego, muestra el resultado al usuario, que puede ser una URL, un mensaje de texto, una ubicación en el mapa o cualquier otro tipo de información (Anzures, 2011).

En resumen, los códigos QR son una forma eficiente de almacenar y compartir información de manera rápida y sencilla (Merino y Cassany, 2016). Su versatilidad los ha convertido en una herramienta valiosa en una amplia variedad de aplicaciones, desde el *marketing* hasta la gestión de inventarios y la autenticación de productos. Consideramos que es un acierto aprovechar las facilidades tecnológicas que brinda esta herramienta para acceder a recursos que de otra manera engrosarían considerablemente las páginas de los LTG, encareciendo su impresión. Desde luego, es menester analizar su funcionalidad y viabilidad a partir del análisis puntual de estos.

2. Tipo de dominio o propietario del sitio

Los sitios web se administran según su tipo de domino, cuando se trata de sitios web privados, el contenido puede cambiar utilizando únicamente el criterio del propietario, siendo posible modificar el contenido de la URL o simplemente eliminarlo. Otro factor es que al tratarse de un particular, puede incluir publicidad para generar recursos monetarios e, incluso, solicitar el pago de suscripciones para acceder al contenido. Mientras que, en los dominios gubernamentales, los contenidos responden a la postura del gobierno en turno y, por tanto, podrían contener ciertos sesgos. No obstante, se sustentan en las políticas públicas del país y se rigen por instituciones gubernamentales, lo cual ofrece una mayor garantía de que los contenidos estén disponibles y sean fiables o verificados.

Dependiendo del tipo de dirección URL se pueden presentar diferentes características que determinan algunas diferencias importantes entre una web privada y un dominio gubernamental, las enumeramos a continuación:

- Página de internet del gobierno:
  - Propósito y función. Están diseñadas para proporcionar información oficial y servicios relacionados con el gobierno. Su objetivo principal es servir al público y facilitar la comunicación entre el gobierno y los ciudadanos. Suelen ofrecer información sobre políticas, leyes, regulaciones, servicios públicos, datos gubernamentales y recursos para ciudadanos y empresas, así como información oficial del área correspondiente a la dependencia que se encargue de alimentar el portal (Pérez-Tornero y Pi, 2013).

  - Autoridad y confiabilidad. Se consideran fuentes confiables y autorizadas de información oficial. La información que proporcionan tiene un respaldo legal y administrativo. A menudo, las páginas gubernamentales utilizan dominios de nivel superior (TLD) específicos, como *.gob*, para indicar su afiliación gubernamental.
  - Transparencia y rendición de cuentas. Suelen enfocarse en la transparencia y la rendición de cuentas al proporcionar información sobre el gobierno y sus actividades. Los ciudadanos pueden acceder a informes, datos financieros, registros públicos y otra información relacionada con la gestión gubernamental.
  - Regulaciones y accesibilidad. Están sujetas a regulaciones específicas, como leyes de acceso a la información y estándares de accesibilidad, para garantizar que la información sea accesible para todos los ciudadanos, incluidas las personas con discapacidades.
- Página web privada o personal:
  - Propósito y contenido. Son sitios creados por individuos o entidades privadas con diversos propósitos, por ejemplo, compartir intereses personales, pasatiempos, blogs, portafolios profesionales, proyectos creativos o cualquier otro contenido personal. El contenido de estas páginas web es diverso y refleja los intereses y la personalidad del propietario del sitio.
  - Autoría y control. Son propiedad de individuos o entidades privadas y están controladas por ellos. El propietario tiene la libertad de decidir qué contenido se publica y cómo se presenta, así como el modificar esta información en el momento que lo considere más apropiado según sus intereses personales.
  - Regulaciones y responsabilidades. Aunque las páginas web personales deben cumplir con las leyes generales, como las relacionadas con los derechos de autor y la privacidad, no están sujetas a las mismas regulaciones gubernamentales que las páginas del gobierno. Los propietarios son responsables de garantizar que su contenido cumpla con las leyes aplicables y las políticas de las plataformas de alojamiento web.
  - Libertad creativa. Los propietarios de páginas web personales tienen una mayor libertad creativa en términos de diseño, contenido y estilo. Pueden utilizar su sitio web para expresar sus opiniones, pasiones y habilidades de manera personalizada.

3. Publicidad incluida en el vínculo

En algunos sitios privados los *banners* de publicidad son únicamente espacios que el dueño del dominio proporciona a proveedores externos que pueden colocar la información que deseen de acuerdo con las campañas que más rentabilidad

les proporcionan; ello genera un espacio sin control de contenidos, así como el posible acceso a publicidad de cualquier tipo de producto o servicio sin criterio alguno (Bliss *et al.*, 2013).

La publicidad en páginas web es un sistema complejo en el que los anunciantes compiten por mostrar anuncios relevantes a los usuarios en función de su perfil y comportamiento en línea. Este modelo ha sido fundamental para financiar muchos sitios web y servicios en línea, aunque también ha generado preocupaciones sobre la privacidad y la experiencia del usuario.

Esta publicidad funciona de la siguiente manera: los anunciantes son las empresas, organizaciones o individuos que desean promocionar sus productos, servicios o contenido en línea; para hacerlo, crean anuncios gráficos, de texto, videos u otros formatos publicitarios, pueden trabajar directamente con sitios web o utilizar redes publicitarias. Las redes publicitarias son intermediarios que conectan a los anunciantes con sitios web que desean mostrar anuncios. Algunas redes populares incluyen Google AdSense, AdExchange y muchas otras.

Los anunciantes eligen el público al que desean dirigirse mediante la segmentación demográfica, geográfica, intereses o comportamientos en línea. Esto asegura que sus anuncios lleguen a las personas más propensas a estar interesadas en sus productos o servicios.

En el caso de anuncios de pago por clic (PPC) y anuncios de *display*, los anunciantes compiten en subastas en tiempo real para mostrar sus anuncios en sitios web relevantes. La subasta determina qué anuncio se muestra y en qué posición en la página. Los anunciantes ofrecen un precio máximo que están dispuestos a pagar por clic o impresión, es por esto que los anuncios pueden cambiar de un momento a otro en la misma página.

Los anuncios pueden ser de diferentes formatos, como *banners*, de búsqueda, emergentes, de video, nativos, entre otros. Los formatos varían en tamaño, diseño y ubicación en la página. La publicidad programática es un enfoque automatizado que utiliza algoritmos y datos en tiempo real para tomar decisiones sobre la compra de anuncios; esto permite una orientación más precisa y eficiente.

De antemano, no es deseable que los vínculos con contenidos para los LTG compartan anuncios de ninguna naturaleza; además, de que cierta publicidad es completamente inapropiada para las infancias.

4. Pertinencia del contenido

Los contenidos desplegados en las páginas web asociadas a los vínculos deben ser una serie de informaciones que se complementen con la lección o sección del contenido alojado en el libro de texto. Debido a que se plantean como contenidos

que a la par complementan un objetivo de aprendizaje. Esta conjunción debe generar un sentido de pertinencia de estos vínculos.

Para este este apartado se plantea el análisis de la información contenida en los portales o materiales de apoyo y el nivel relación con el tema específico tratado en el libro de texto, aunque pudiera no reforzar la postura o datos presentados en clase; o tratarse de información que se encuentre, aunque no esté directamente relacionada con el tema o el contexto de que se trate.

5. Congruencia del contenido del vínculo con la sección en la que se encuentra

Este campo busca explorar la relación directa entre la información de los vínculos con la de los libros de texto para identificar cuántos de estos códigos QR proporcionan más información, ejemplos o evidencias que respalden o refuercen la idea principal o argumentos de dichos materiales. La congruencia del contenido busca que la información hable directamente del tema tratado en la sección donde se encuentra el vínculo en el libro.

6. Control parental de contenido por edad

En algunas ocasiones la información del vínculo puede ser muy valiosa, pero puede tratar temas o utilizar lenguajes que por la edad promedio de los estudiantes, podría ser confusa o inapropiada. Esta variable analiza la pertinencia de la información contenida en los vínculos con relación a la edad de los estudiantes, para lo cual se tomó en cuenta lo siguiente:

1. Nivel de desarrollo cognitivo. Se refiere a la capacidad de comprensión, razonamiento y procesamiento de información de los estudiantes en relación con su edad. Los contenidos deben ser presentados de manera que estén al alcance de su capacidad cognitiva.
2. Intereses y motivación. Los contenidos deben estar alineados con los intereses y la curiosidad naturales de los estudiantes de acuerdo con su edad. Esto fomenta la motivación intrínseca y el compromiso con el aprendizaje.
3. Relevancia cultural y social. Considera las experiencias culturales y sociales de los estudiantes para que los contenidos sean culturalmente sensibles y relevantes. Esto promueve la inclusión y la comprensión de la diversidad.
4. Habilidades y capacidades. Los contenidos deben estar diseñados para desarrollar y fortalecer las habilidades y capacidades apropiadas para la etapa de

desarrollo de los estudiantes. Por ejemplo, habilidades de lectura, resolución de problemas o habilidades sociales.

7. Costos asociados a la consulta

En algunas plataformas de información, como periódicos o revistas, no siempre el contenido es de libre acceso, sino que se requiere de una gratificación económica o de información personal para acceder a él.

El contenido web puede ser de libre acceso o requerir algún tipo de suscripción o pago. De esta manera, en algunas plataformas de información, como periódicos o revistas, se requiere de una gratificación económica o de información personal para acceder a él, ya sea por acceso a partes específicas o por suscripción a todo el contenido. También existen sitios donde se pueden generar estos intercambios para su acceso, por ejemplo, suscripciones en las que, para poder visualizar el contenido, el usuario cede su información personal.

En esta sección se analizaron los costos asociados a la consulta para determinar si el contenido requiere de suscripción, pago, intercambio de información o licencia. Las suscripciones a páginas de internet no se limitan a sitios de noticias o entretenimiento. También se utilizan en plataformas de aprendizaje en línea, servicios de *streaming* de música y video, revistas digitales, *blogs* con contenido *premium*, servicios de *software* como servicio (SaaS) y más. Son una forma de ingresos recurrentes para los sitios web y creadores de contenido en línea. Esto les permite generar ingresos constantes y financiar la producción de más contenido.

Las suscripciones gratuitas ofrecen a los usuarios la oportunidad de acceder a ciertos servicios o contenido en línea sin costo inicial. Estas suscripciones son comunes en servicios que utilizan modelos de negocio "*freemium*" y a menudo se financian a través de publicidad. Los usuarios pueden optar por una suscripción de pago si desean acceso a características adicionales o contenido *premium*.

Metodología

El análisis de los códigos QR que se documenta en el presente capítulo se basó en el estudio de las variables planteadas, aplicadas a cada vínculo incluido en los LTG de primaria (Fini, 2009). Con estas variables se desarrolló un instrumento de evaluación que fue aplicado de manera individual a cada vínculo, lo anterior por colaboradores que se capacitaron para generar criterios unificados conforme al instrumento.

El análisis se desarrolló mediante teléfonos inteligentes conectados a internet, con los cuales se escanearon uno a uno los códigos de cada libro de texto. En cada uno de los casos se validó si el vínculo es correcto, de manera que redirige a una dirección URL que contenga una página web o plataforma de *streaming* para poder visualizar el contenido de apoyo. En este sitio web se realizó la valoración de cada uno de los aspectos a analizar por medio de una rúbrica con la que se obtuvieron los resultados que se expondrán en este capítulo. Este ejercicio se compiló en una base de datos, como se puede ver en la figura 2, la cual permite su adecuada organización para el análisis.

Página donde aparece el vinculo	Es accesible	Enlaza a alguna institución de gobierno	Incluye publicidad	(El contenido) es pertinente con el tema tratado	(El contenido) refuerza el texto	(El contenido) es apropiado con la edad de los estudiantes	(El contenido) requiere de suscripción, pago o licencia
pag 17 (primer link)	Sí	No	Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 44 (segundo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 79(tercer link)	Sí	No	Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 79(cuarto link)	Sí	Sí	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 79 (quinto link)	Sí	No	Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 79 (sexto link)	Sí	No	Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 167 (septimo link)	Sí	Sí	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	1 No
pag 383 (octavo link)	No	No	No	1 No	1 No	1 No	1 No
pag 341 (noveno link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí
pag 342 (decimo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí
pag 343 (onceavo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí
pag 344 (doceavo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí
pag 345 (13vo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí
pag 346 (14vo link)	Sí	No	No	5 Sí	5 Sí	5 Sí	5 Sí

Figura 2. Rúbrica para la captura de información.

Rúbrica de análisis

La rúbrica de análisis generada se conforma por siete variables y se evalúa de la siguiente manera:

1. **Accesibilidad.** El vínculo es accesible, redirige a un sitio web válido y se despliega la información contenida en el mismo.
2. **Tipo de dominio o propietario del sitio.** El contenido del vínculo está alojado en dominio de una institución gubernamental, secretaría o algún medio oficial del gobierno; o se dirige a una página alojada en dominios privados.
3. **Publicidad incluida en el vínculo.** En el contenido del vínculo se despliegan *banners*, imágenes fijas, *clips*, ventanas emergentes o anuncios dentro de un video.
4. **Pertinencia del contenido.** El tema del vínculo desplegado es el mismo en la página web y en el libro de texto, no se tratan otros temas que pudieran no estar relacionados con el mismo. Además, en qué medida se da esta relación, como cuando el objetivo principal del vínculo es explorar el tema explicado en el libro, y si también se tocan otros temas de forma complementaria.

5. **Congruencia del contenido del vínculo con la sección en la que se encuentra.** La información desplegada por el vínculo refuerza en su totalidad el contenido del libro de texto, o el nivel en el que menciona el tema tratado de forma contextual.
6. **Control de parental de contenido por edad.** La información se podría considerar para un público adulto, ya sea por el uso del lenguaje o las imágenes expuestas en el portal; el vínculo no es accesible para el usuario; en qué medida el contenido, lenguaje e imágenes está dirigido a niños; o la publicidad, o contenido adicional de la página es dirigido a niños.
7. **Costos asociados a la consulta.** El acceso al vínculo solicita algún tipo de suscripción, o condicionante de entrega de datos para acceder a los contenidos.

Resultados

Se analizaron todos los vínculos incluidos en los LTG permitiendo generar una serie de resultados sobre cada variable de análisis. Este estudio nos permite conocer de manera cuantitativa los datos recolectados y genera criterios para una serie de conclusiones cualitativas.

1. Accesibilidad

En cuanto a accesibilidad, se analizaron un total de 750 vínculos asociados a códigos QR para determinar si podían visualizarse y cargaban los contenidos de manera correcta y completa. De este universo, se pudo acceder de manera correcta a 717 vínculos, que constituyen el 95.6 % del total, como se muestra en la gráfica 1, en la que además se observa que solo un 4.4 % de los vínculos no estaban disponibles.

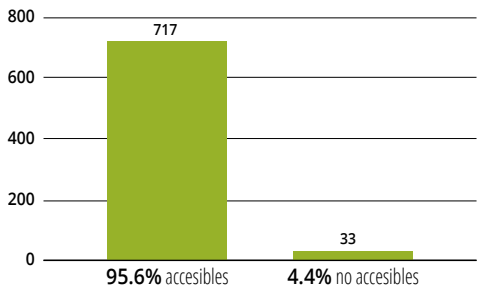


Figura 3. **Número de vínculos accesibles.**

2. Tipo de dominio o propietario del sitio

En cuanto al tipo de dominio al que dirige el vínculo, en la gráfica 4 se puede observar la cantidad de vínculos por tipo de dominio, los cuales representan que el 27.2 % de los vínculos dirigen a una página de gobierno y el 72.8 % de los vínculos llevan a una dominio privado, es decir, redirigen a portales o plataformas controlados directamente por un tercero con, en este caso Google o YouTube.

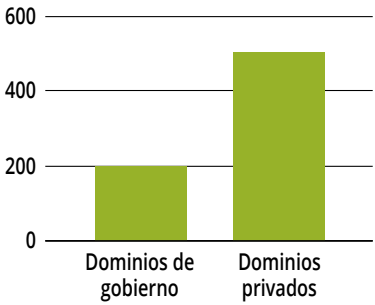


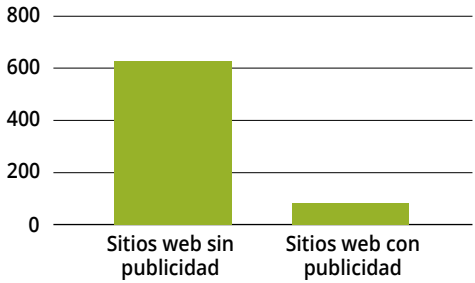
Figura 4. Número de vínculos por tipo de domino.

En la figura 5 se observa un ejemplo de información colocada en una página web gubernamental, esta página es el resultado de escanear el primer código QR de la página 79 de *Nuestros Saberes* de 6°.

Figura 5. Vínculo desplegado del QR de la p. 79 de *Nuestros Saberes* de 6°.

3. Publicidad incluida en el vínculo

En cuanto a la publicidad desplegada en los vínculos se detectó que el 11.33 % de los vínculos redirigen a una página o portal con publicidad, ya sea por medio de *pop ups*, *banners* o videos en plataformas como YouTube.



Gráfica 6. Número de vínculos que dirigen a sitios web con publicidad.

En el libro *Nuestros Saberes* de 6°, en la página 49, figura 3, encontramos otro vínculo que redirige a YouTube para poder visualizar un video, que si bien está alojado en un canal de la SEP, se encuentra en una plataforma privada, el contenido que rodea el video no depende de la secretaría de educación, sino de la plataforma. Por lo que podemos apreciar publicidad e información no controlada por una institución oficial:

Figura 7. Enlace desplegado del QR de la p. 49 de *Nuestros Saberes* de 6°, con publicidad.

4. Pertinencia del contenido

La pertinencia del contenido fue analizada conforme al contenido de la sección donde se alojaba el vínculo, el 92.26 % de los vínculos presentan información pertinente al tema del libro. Esto deja a poco más del 6 % identificado como contenido que no muestra una relación pertinente con el tema de la sección donde se encuentra.

5. Congruencia del contenido del vínculo con la sección en la que se encuentra

En el análisis de la variable de congruencia del contenido, el 90.93 % de los vínculos refuerzan con su información lo expuesto en el LTG.

6. Control parental de contenido por edad

Los vínculos que fueron identificados como apropiados para la edad de los estudiantes en su grado correspondiente es el 90.1 % del total. Por lo que el 9.9 % no está dirigido a un público de primaria.

7. Costos asociados a la consulta

El 4.93 % de los vínculos fueron identificados como que requieren de un tipo de suscripción, la cual si bien es gratuita, se solicita que el usuario proporcione sus datos para acceder al contenido.

En el caso particular de los LTG, se identificó que los vínculos cuyas plataformas requieren suscripción son de índole gratuita. Sin embargo, si recopilan información para financiar su operación, por lo que, si bien no se entrega una cantidad específica de dinero, sí se realiza un pago mediante información recopilada por la propia página.

En el libro *Proyectos de Aula* de 3°, página. 343, figura 8 se encontró un vínculo que solicita una suscripción.

Figura 8. **Vínculo en el libro *Proyectos de Aula* de 3°, p. 343, con suscripción.**

Conclusiones

El análisis cuantitativo de los resultados de la aplicación de las rúbricas generadas permitió generar una serie de conclusiones sobre el contenido de los códigos QR alojados en los LTG.

La mayoría de los vínculos se encuentran funcionando correctamente. Sin embargo, a pocos días de la publicación de estos libros, ya hay algunos que no funcionan correctamente, de igual manera, la mayoría de videos se encuentran alojados en la plataforma de YouTube, por lo que la publicidad que se muestra es aleatoria y dirigida a los hábitos de consumo de quien utiliza el dispositivo, regularmente por medio de los algoritmos.

No todos los vínculos redirigen a páginas oficiales. En algunos casos, al ser dominios de carácter privado, se corre el riesgo de que los propietarios de los dominios cambien los contenidos de manera aleatoria sin tener referencia a los LTG o que incluyan publicidad, que incluso puede monetizar el dueño del dominio.

Aunque esta publicidad puede ser monetizada, no se encontró evidencia de que los libros propicien la generación de recursos. Esto no significa que ponga en riesgo la gratuidad de los libros.

Se detectaron algunos vínculos que requieren de una suscripción o pago adicional para acceder al contenido. En cuanto a la protección parental de control de edad, en el acceso a los contenidos, sí existen sitios a los que dirigen estos vínculos que no son recomendados para las edades que se asocian a las lecciones en los LTG.

El uso de los QR, en general, es bueno y pertinente para los contenidos ofertados. Es importante resaltar que la veracidad de los contenidos allí expuestos se deben mantener bajo revisión, ya que en cualquier momento pueden ser modificados y significar una discordancia con lo expuesto por los libros de texto. Es de suma importancia que la diversidad de contenidos presentados tome en cuenta fuentes de información digital, porque la generación de la información y su acceso en la actualidad es mayormente por este medio.

Es importante destacar que al desarrollar propuestas de recursos didácticos digitales, como los que se integran en los LTG, se deben considerar las condiciones necesarias para su idóneo funcionamiento, como es el acceso a internet, las habilidades digitales, la infraestructura tecnológica y eléctrica de las todas las comunidades y localidades del país. No identificarlas podría detonar en una barrera para el aprendizaje que amplíe la brecha digital, derivado de este sesgo del acceso. Por otro lado, al tratarse de materiales alojados en páginas web sin criterios para su desarrollo o regulaciones en su contenido y de creadores independientes al sistema educativo, se corre el riesgo de contar con publicidad no deseada, maliciosa y riesgosa que puede ser perjudicial para los niños y niñas que cursan la educación básica.

Referencias

ANZURES, T. (2011). El libro de texto gratuito en la actualidad: logros y retos de un programa cincuentenario. *Revista mexicana de investigación educativa*, *16*(49), 363-388. http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v16/n049/pdf/49002.pdf.

BLISS, T. J., Hilton, J., Wiley, D. y Thanos, K. (2013). *The cost and quality of open textbooks: Perceptions of community college faculty and students, First Monday*, 18, 1-7. http://dx.doi.org/10.5210/fm.v18i1.3972

FAUSTINO, S., López-Ornelas, O. y Hernández, S. (2019). Análisis del libro de texto gratuito digitalizado con base en los atributos de los enlaces en las asignaturas de ciencias naturales, historia y geografía en México. *Linguagem e Tecnología, 12*(2), 62-79. https://www.redalyc.org/journal/5771/577163982005/html/

FINI, A., Formiconi, A., Giorni, A., Pirruccello, N.S., Spadavecchia, E. y Zibordi, E. (2008). IntroOpenEd 2007: An experience on Open Education by a virtual community of teachers. *Journal of e–Learning and Knowledge Society*, *4*(1). http://services.economia.unitn.it/ojs/index.php/Je-LKS_EN/article/view/266

FINI, A. (2009). The technological dimension of a massive open online course: The case of the CCK08 course tools. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10. http://hdl.handle.net/10515/sy5f47h70

MERINO, E. y Cassany, D. (2016). Libros de texto digitales de lenguas para el 1x1: recursos y discursos. *Lenguaje y Textos*, (43), 81-88. doi: 10.4995/lyt.2016.5943

PÉREZ-TORNERO, J. M. y Pi, M. (2013). *La integración de las TIC y los libros digitales en la educación. Actitudes y valores del profesorado en España*. Editorial Planeta SAU. http://www.aulaplaneta.com/descargas/aulaPlaneta_Dossier-estudio-TIC.pdf

SANTIAGO, G., Caballero, R., Gómez, D. y Domínguez, A. (2013). El uso didáctico de las TIC en escuelas de educación básica en México. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, *43*(3), 99-131. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27028898004.

Siglario

ABP: aprendizaje basado en proyectos.
CONALITEG: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos.
CONAPASE: Consejo Nacional de Participación Social en la Educación.
ITRALI: Instituto Transdisciplinar de Literacidad.
LFE: Ley Federal de Educación.
LGE: Ley General de Educación.
LTG: libros de texto gratuitos.
NEM: Nueva Escuela Mexicana.
PDA: procesos de desarrollo de aprendizaje.
PE: Plan de Estudios.
PS: programas sintéticos.
SCJN: Suprema Corte de Justicia de la Nación.
SEP: Secretaría de Educación Pública.
STEAM: ciencia, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas (del inglés *science, technology, engineering, the arts, and mathematics*).
TDAH: trastorno por déficit de atención e hiperactividad.
TIC: tecnologías de la información y las comunicaciones.
UdeG: Universidad de Guadalajara.

Semblanzas

ALBERTO ÍÑIGUEZ ACEVES

Psicólogo gestaltista y sexólogo, es educador sexual para maestros, alumnos y padres de familia, ofreciendo formación complementaria a la educación formal.

ALEJANDRA VILLANUEVA VELOZ

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Maestra en educación por la Universidad Autónoma de Barcelona. Integrante del cuerpo académico en Cultura y Educación.

ALFONSO HERNÁNDEZ GODÍNEZ

Profesor titular de tiempo completo adscrito al Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara. Doctor en Estudios Avanzados en Derechos Humanos e integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

ARTURO VERDUZCO GODOY

Profesor de tiempo completo adscrito al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Maestro en Gestión del Desarrollo Cultural e integrante del cuerpo académico en Cultura y Educación.

BRENDA LORENA GONZÁLEZ PÉREZ

Profesora del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Maestra en Tecnologías para el Aprendizaje. Colabora con el cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades. Secretaria del Instituto Transdisciplinar en Literacidad de la Universidad de Guadalajara.

DAFNE RODRÍGUEZ GONZÁLEZ

Profesora del Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara con estudios de doctorado en Educación y maestría en Tecnologías para el Aprendizaje por la misma institución. Colabora en el cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades.

DEA NICTÉ LÓPEZ GARCÍA

Maestra en Educación con estudios en Tecnologías para el aprendizaje. Imparte clases en el nivel medio superior y colabora en el Instituto Transdisciplinar en Literacidad de la Universidad de Guadalajara.

EDGARD ALEJANDRO FLORES RAMOS

Licenciado en Informática y responsable de Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Instituto Transdisciplinar en Literacidad de la Universidad de Guadalajara.

ELBA EDITH RAMÍREZ BAÑUELOS

Es profesora de educación básica y experta en literatura infantil con estudios de doctorado en Humanidades por la Universidad de Guadalajara.

ERIC TONATIUH TELLO SALDAÑA

Cuenta con estudios en Letras Hispánicas y es coordinador de vinculación del programa universitario de fomento a la lectura Letras para Volar de la Universidad de Guadalajara.

ERNESTO VILLARRUEL ALVARADO

Doctorando en Culture, Communication and Media por la Universidad College London, Reino Unido. Integrante del cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades.

FERNANDO RIVEROS MAGAÑA

Médico, cirujano y partero con estudios de maestría en Salud del Adolescente por la Universidad de Guadalajara.

ITZCÓATL TONATIUH BRAVO PADILLA

Cuenta con estudios doctorales en Gestión de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Es profesor titular en esa institución y fungió como rector general de la misma de 2013 a 2018. Diputado federal en la LXIV Legislatura (2018-2021) del Congreso de la Unión.

JOAQUÍN OSVALDO CASTAÑEDA RUIZ

Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara. Diseñador instruccional en la Maestría en Estudios en Literacidad del Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara.

JORGE LOZOYA ARANDIA

Es profesor de tiempo completo adscrito al Centro Universitario del Sur de la Universidad de Guadalajara y miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

JOSÉ DE JESÚS CHÁVEZ CERVANTES

Profesor de tiempo completo adscrito al Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades e integrante del Sistema Nacional de Investigadores. Sus líneas de investigación son derechos humanos, democracia y teoría de la constitución.

JOSHUA EMMANUEL ZEPEDA GARCÍA

Licenciado en Estudios Políticos y de Gobierno. Coordinador de vinculación del proyecto de *Urbaliteracidad* que impulsa el Instituto Transdisciplinar en Literacidad de la Universidad de Guadalajara.

JUANA EUGENIA SILVA GUERRERO

Profesora-investigadora de la Universidad de Guadalajara. Doctora en Educación. Presidenta del cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades UDG-CA-980 https://orcid.org/0000-0003-0288-1457

LESLIE EDITH GARCÍA ENRÍQUEZ

Cuenta con estudios de Diseño para la Comunicación Gráfica. Es responsable del diseño gráfico de *La Gacetita*, un periódico infantil del programa universitario de fomento a la lectura Letras para Volar de la Universidad de Guadalajara.

LILIA LIZBETH CAMBEROS GUTIÉRREZ

Profesora de educación básica y experta en literatura infantil.

MARÍA TERESA OROZCO LÓPEZ

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara e integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

MARISOL LUNA RIZO

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de Los Valles de la Universidad de Guadalajara. Estudia el Doctorado en Tecnologías de la Información. Integrante del cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades.

MAYRA MORENO BARAJAS

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores y coordinadora de la Maestría en Estudios en Literacidad en la misma institución.

PATRICIA CISNEROS HERNÁNDEZ

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Doctora en Historia de Arte y Cultura Visual por la Universidad Autónoma de Madrid. Integrante del cuerpo académico en Cultura y Educación.

PATRICIA ROSAS CHÁVEZ

Profesora de tiempo completo de la Universidad de Guadalajara, integrante del Sistema Nacional de Investigadores y directora del Instituto Transdisciplinar en Literacidad adscrito al Centro Universitario de Arte, Arquitectura y Diseño de la Universidad de Guadalajara. Es miembro del cuerpo académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades.

RUBÉN SÁNCHEZ GÓMEZ

Profesor de tiempo completo adscrito al Departamento de Matemáticas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. Doctor en Ciencias en Estadística.

SANDRA ELIZABETH COBIÁN POZOS

Profesora de tiempo completo adscrita a la Escuela Preparatoria Número 19 de la Universidad de Guadalajara. Maestra en Tecnologías para el Aprendizaje por la Universidad de Guadalajara.

SUHEY AYALA RAMÍREZ

Profesora de tiempo completo adscrita al Centro Universitario de los Valles de la Universidad de Guadalajara. Doctora en Educación e integrante del Sistema Nacional de Investigadores.

VERÓNICA ITZEL CHÁVEZ ORDÓÑEZ

Profesora de educación básica y experta en literatura infantil.

Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos.
Volumen I. Preceptos normativos y temas específicos
se terminó de editar en noviembre de 2023
en las oficinas de la Editorial Universidad de Guadalajara,
José Bonifacio Andrada 2679, Col. Lomas de Guevara,
44657, Zapopan, Jalisco.

Promotores de Lectura

La planeación, impresión y distribución de los nuevos libros de texto gratuitos de educación básica en nuestro país ha generado amplias discusiones y posicionamientos políticos a nivel nacional. Esto se ha tornado en un verdadero debate público, en el que han participado padres de familia, organizaciones de la sociedad civil, académicos, comunicadores, políticos e intelectuales, todos ellos con perspectivas y opiniones disímiles, que no han estado exentas de crítica, descalificaciones e, incluso, imprecisiones en cuanto a las materias de estudio, así como sobre la organización, seriación, tratamiento y presentación de los contenidos. Lo anterior pone de relieve la necesidad de contar con una valoración, mesurada, responsable y objetiva del tema, a partir de estudios e investigaciones científicas, que tomen en cuenta tanto los aspectos pedagógicos, didácticos, metodológicos e históricos, como las teorías del aprendizaje y la enseñanza, además del contexto sociohistórico en el que se lleva a cabo el proceso educativo en México.

Este primer volumen —*Preceptos normativos y temas específicos*— de la obra *Análisis de los nuevos libros de texto gratuitos* no solo busca llevar a cabo una evaluación científica y objetiva de los contenidos, materiales y propuestas didácticas, sino que además promueve el debate académico fundamentado, con el propósito de contribuir a la mejora de la educación de las y los mexicanos.

CUAAD
CENTRO UNIVERSITARIO DE ARTE, ARQUITECTURA Y DISEÑO
Instituto Transdisciplinar en Literacidad
Cuerpo Académico en Innovación Educativa y Nuevas Literacidades