



REP's - Revista Even. Pedagóg.

Número Regular: Os manuais didáticos e a educação

Sinop, v. 12, n. 1 (30. ed.), p. 9-14, jan./jul. 2021

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

DOI: 10.30681/2236-3165

APRESENTAÇÃO

LOS MANUALES DIDÁCTICOS Y LA EDUCACIÓN

Carmen Pineda Nebot

1 LA EDUCACIÓN

La educación, como señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), es un derecho humano, una dimensión central de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y un elemento clave para promover la inclusión social y laboral, contribuyendo a conciliar el crecimiento económico, la igualdad y la participación en la sociedad (UNESCO, 2020)¹. Mayores niveles de educación están asociados a la reducción de la pobreza y la desigualdad, a la mejora de los indicadores de salud, a las posibilidades de acceso a un buen trabajo, a la movilidad social ascendente y a la ampliación de la posibilidad de ejercicio de la ciudadanía. La educación es también clave en términos de su centralidad para el cambio estructural a partir de la construcción de capacidades desde la base (UNESCO, 2020)². El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible nos señala el compromiso de la comunidad internacional de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, es decir, no solo es necesario aumentar los ratios de educación sino que está debe ser inclusiva y de calidad.

Aunque muchos países de América Latina han hecho esfuerzos, a lo largo de los últimos veinte años, para aumentar la asistencia y la conclusión escolar, especialmente en el nivel primario, sigue habiendo grupos sociales desaventajados que continúan siendo excluidos de la educación. En particular, las barreras al acceso

¹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). **Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo**. Paris, Francia, 2020.

² Ibidem.

a la educación de calidad son aún demasiado altas para las personas con discapacidad, los migrantes y los refugiados, los pueblos indígenas y la población afrodescendiente, afectando de manera más importante a las niñas de estos grupos poblacionales (UNESCO, 2020)³.

Además, los avances alcanzados, que varían entre países, generan exigencias, expectativas y desafíos que cada vez son más difíciles de resolver. No se trata solo de alcanzar más años de educación entre las nuevas generaciones, sino de resolver también las brechas en resultados de aprendizajes que se mantienen en el tiempo. La desigualdad en la calidad de la educación es un obstáculo importante para la difusión de habilidades clave para el desarrollo y se asocia con diferencias en la oferta educativa en cuanto a infraestructura, tamaño de las escuelas, formación del profesorado y resultados de aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Persisten también retos asociados a la transversalización e implementación de un enfoque intercultural y de género en la educación.

No podemos tampoco olvidar que las políticas educativas están dirigidas y condicionadas por la perspectiva ideológica del poder político dominante (HERNÁNDEZ GARCÍA, 2010, p. 135)⁴. En el discurso educativo o pedagógico, cualquiera que sea, subyace siempre un discurso de carácter ideológico, por tanto no es posible concebir una educación neutral y aséptica. Como señala Santos (2002, p. 31)⁵ “la educación es un fenómeno ideológico” que conlleva un discurso y una acción de naturaleza eminentemente ideológica; por lo que en la “política educativa” la “ideología” llega a adquirir un valor de singular relevancia, cuando no la impregna por completo. Por tanto, toda “política educativa”, se ampara, se realiza y se justifica en una determinada visión del mundo que puede, como opción política constituida de poder, proyectarla en la sociedad mediante los propios mecanismos que el mismo poder le proporciona (HERNÁNDEZ GARCÍA, 2010, p. 135)⁶.

En consecuencia no existe una sola visión de la Educación y mucho menos de la Educación Multicultural habiendo variaciones ideológicas-teóricas que van

³ Ibidem.

⁴ HERNÁNDEZ GARCÍA, J. Ideología, educación y políticas educativas. **Revista Española de Pedagogía**, año LXVIII, n. 245, p. 133.150, ene.-abr. 2010.

⁵ SANTOS, M. A. Hacia el futuro: riesgos o esperanza. *In: VVAA, Valores escolares y educación para la ciudadanía*, Barcelona: Graó, 2002. p. 29-32.

⁶ HERNÁNDEZ GARCÍA, J. Ideología, educación y políticas educativas. **Revista Española de Pedagogía**, año LXVIII, n. 245, p. 133.150, ene.-abr. 2010.

desde una perspectiva conservadora (tolerancia pasiva, coexistencia, simple reconocimiento a la diversidad) hasta una perspectiva crítica (transformadora de los contextos que generan la desigualdad y discriminación a partir de la diferencia) (WILLIAMSON, 2004, p. 26)⁷.

Precisamente toda esta complejidad exige que -en los estudios teóricos- se analicen a fondo las teorías y modelos propuestos y que -en los programas y aplicaciones prácticas de educación multicultural- se estudie a fondo la realidad social, ya que de lo contrario se corre el riesgo de tocar sólo los síntomas o aspectos superficiales sin buscar las causas y realizar las soluciones auténticas del problema social.

2 LOS MANUALES DIDÁCTICOS

Las funciones que tienen los recursos didácticos deben tener en cuenta el grupo al que van dirigidos, con la finalidad que estos sean realmente de utilidad. Entre las funciones que tienen se encuentran: a) proporcionar información, b) cumplir un objetivo, c) guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, d) contextualizar a los estudiantes, e) factibilizar la comunicación entre docentes y estudiantes, f) acercar las ideas a los sentidos y g) motivar a los estudiantes.

La elaboración de materiales didácticos es una magnífica oportunidad para formular propuestas de materiales alternativos, de tal manera que se puedan suplir muchas de las carencias que estos presentan. Una escuela con una enseñanza de calidad depende de una atención adecuada a las necesidades particulares del alumnado. Los materiales, en función de los contenidos y de las actividades que proponen, pueden contribuir a establecer nexos de conexión entre lo que sucede en el centro y lo que sucede en el entorno social. Permitiendo además contribuir a la preservación del patrimonio y la revalorización del entorno (BRAGA; SCHMIDT, 2010⁸; CEBRIÁN; NOGUERA, 2010⁹; RODRÍGUEZ; CASTRO, 2007¹⁰).

⁷ WILLIAMSON, G.. ¿Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural? **Cuadernos Interculturales**, Año 2, n. 3, jul.-dic. 2004, p. 23-34.

⁸ BRAGA, T. M.; SCHMIDT, M. A. The cultural experience as reference to the production of textbooks by teachers and children. *In*: RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, J.; HORSLEY, M.; KNUDSEN, S. V. (ed.). **10th International Conference on Textbooks and Educational Media - Local, National and Transnational Identities in Textbooks and Educational Media**. Santiago de Compostela: IARTEM, 2010. p. 315-321.

Igualmente la elaboración de materiales didácticos contextualizados en el propio territorio se convierte en un ingrediente importante para favorecer la motivación tanto del profesorado como del alumnado (ÁLVAREZ, 1990¹¹; MARTÍNEZ- ODRÍA, 2007¹²). Lo cierto es que hacen falta recursos y materiales que permitan atender la diversidad de situaciones y de realidades. Asimismo, resulta fundamental integrar otros componentes didácticos aportados por la educación extraescolar, ya que el espacio público ofrece una multiplicidad de ocasiones facilitadoras de aprendizaje de nuevos conocimientos y actitudes (RODRÍGUEZ-ABELLA, 2006¹³). Se trata, por tanto, de desarrollar unos materiales, una didáctica que atienda al alumnado respetuoso con la lengua propia, sus creencias y su cultura; el fomento de los valores de la solidaridad y la paz, la igualdad de género y el respeto por el medio (PARCERISA, 1999¹⁴).

Es preciso conceder un protagonismo especial a la realidad «local», de tal modo que los materiales elaborados respondan a una necesidad particular y sentida de los miembros de un territorio por acercarse a su identidad, y una oportunidad para fortalecer su presente. Coincidimos en este sentido con Alfieri (1990)¹⁵ en la necesidad de que el ámbito local (constituido por la familia, las instituciones locales, las asociaciones, las estructuras productivas), se comprometa a favorecer la conquista por parte del niño de una base experimental rica, íntegra, auténtica, diferenciada, sanamente conflictiva.

Proponer una situación caracterizada por la producción autónoma de materiales y por el uso de recursos variados y fuentes diversas, equivale a promover un enriquecimiento del medio escolar y la consideración de este como escenario de

⁹ CEBRIÁN-DE-LA-SERNA, M.; NOGUERA-VALDEMAR, J.. Conocimiento indígena sobre el medio ambiente y diseño de materiales educativos. **Comunicar**, n. 34, p. 114-125, 2010.

¹⁰ RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ, Jesús; CASTRO RODRÍGUEZ, Ma. Montserrat. Materiales didácticos para una intervención interdisciplinar desde los ámbitos formal y no formal: un análisis tras su implementación. **Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación**, n. 29, p. 7-24, 2007.

¹¹ ÁLVAREZ, A. Diseño cultural: una aproximación ecológica a la educación desde el paradigma histórico-cultural. **Infancia y Aprendizaje**, Madrid, n. 51-52, p. 41-47, 1990.

¹² MARTÍNEZ-ODRÍA, A. Service-learning o aprendizaje-servicio: la apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. **Bordón. Revista de Pedagogía**, v. 59, n. 4, p. 627-640, 2007.

¹³ RODRÍGUEZ-ABELLA, X. M. **Recursos e materiais didácticos do Departamento de Educación e de Mocidade do Concello de Santiago de Compostela**.

¹⁴ PARCERISA, A. **Didáctica en la educación social: enseñar y aprender fuera de la escuela**. Barcelona: Graó, 1999.

¹⁵ ALFIERI, F. El papel de las instituciones locales en el sistema formativo integrado. *In: Ajuntamiento de Barcelona (ed.)*, La Ciudad Educadora. **I Congreso Internacional de Ciutats Educadores**. Barcelona, 1990.

la construcción interactiva de saberes. También implica la ruptura de las fronteras entre el espacio escolar y el espacio extraescolar, por cuanto la diversificación de materiales exige, antes o después, el uso de recursos y fuentes ajenas a la institución escolar (REYES, 1998, p. 241)¹⁶. No obstante, somos conscientes de que el hecho de elaborar los propios recursos no se encuentra exento de obstáculos y problemas, entre los que podemos señalar: falta de tiempo ya no solo para producir los materiales, sino para poder ponerlos en práctica, para rehacerlos; deficitaria formación para poder desarrollar esta actividad y realizarla de acuerdo con la programación, escaso reconocimiento; otro tipo de actividades parecen estar más reconocidas tales como la organización de eventos, actividades extraescolares, etc., y falta de espacio donde poder exponer estos materiales tanto en el propio centro como fuera de este.

3 A MODO DE CONCLUSIÓN

Creemos que la calidad y la eficiencia educativas han de ser tales de modo especial y singular por mor y razón de la equidad. La posibilidad real de acceso para todos -con independencia de cualquier otra variable o condición de tipo económico, social, cultural, geográfico, etc.- a una educación de calidad ha de ser, sin duda, una meta ya irrenunciable de cualquier “política educativa”, sustentada en la concepción que se sustente, en todo Estado de derecho, moderno y democrático. Sobre todo cuando el concepto de equidad no puede ser siempre y en todos los casos completamente equiparable con el concepto de igualdad: en sociedades tan complejas como las nuestras y cada vez más diversas, múltiples y multiformes en todos los sentidos, la equidad ha de implicar y suponer también, como señala Altarejos (2003, p. 176)¹⁷: “actuar justamente teniendo en cuenta las diferencias y obrando diferentemente según sea el caso ante el que nos encontramos”.

Correspondência:

¹⁶ REYES SANTANA, M. Investigación en el aula y materiales curriculares. In: TRAVÉ, G.; POZUELOS, F. J. (ed.). **Investigar en el aula**. Huelva: Universidad de Huelva, 1998.

¹⁷ ALTAREJOS MARTÍNEZ, Milagros. La equidad: fundamento ético para una educación intercultural. **Estudios sobre educación**, n. 5, p. 173-180.

Carmen Pineda Nebot. Licenciada en Derecho por la Universidad Complutense de Madrid (UCM) y Licenciada en Ciencia Política y de la Administración por la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Profesora jubilada de la Universidad Autónoma de Madrid. Investigadora del Grupo de Trabalho Clacso Espaços Deliberativos e Governança Pública (GEGOP); investigadora en el Grupo de Pesquisa Controle Social do Gasto Público de la Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Faculdade de Ciências e Letras - Araraquara/São Paulo (Brasil); en el Grupo de Pesquisa Administração Pública e Gestão Social da Universidade Federal de Viçosa (UFV) - Viçosa/Minas Gerais (Brasil); en el Grupo de Pesquisa Federalismo e Políticas Educacionais de la Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) - Vitória/Espírito Santo (Brasil); en el Grupo de Pesquisa Gestão Social e do Desenvolvimento Local (GESDEL) - Universidade da Amazônia (UNAMA). Miembro del Grupo de Pesquisa Saberes e Práticas Educativas de Populações Quilombolas (EDUQ) de la Universidade do Estado do Pará (Uepa). Coordinadora de Investigación del Grupo de Trabajo Espaços Deliberativos e Governança Pública (CLACSO) 2016-2019. Investigadora del Grupo de Trabajo de CLACSO Formación docente y pensamiento crítico. Madrid, España. E-mail: carmenpinedanebot@hotmail.com

Recebido em: 28 de janeiro de 2021.

Aprovado em: 14 de fevereiro de 2021.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/4292/2959>