

Oportunidades de Aprendizaje (ODA) en textos escolares

Vergara Pérez, Jorge
Pontificia Universidad Católica del Perú
Jorge.vergara@pucp.edu.pe
ORCID ID: 0000-0002-1572-2167

Resumen: Los textos escolares actúan como intermediarios del currículo (Gimeno, 2011; Moreira, 1998) y son todavía los materiales curriculares más empleados por los profesores. Por ello, garantizar su calidad constituye una labor necesaria en conjunto con otros factores. Desde la perspectiva de las Oportunidades de Aprendizaje (ODA), los textos escolares constituyen un medio que posibilita la adquisición de aprendizajes mínimos en un sistema de estándares. En este trabajo, que resume una tesis de maestría, se evaluó y comparó dos textos escolares del área de Comunicación en segundo de secundaria. Se demostró que el texto escolar proveniente del ámbito privado provee menos oportunidades de aprendizaje que el del ámbito público en tanto su cobertura curricular y demanda cognitiva.

Palabras clave: Oportunidades de Aprendizaje, texto escolar, demanda cognitiva, cobertura curricular

Presentation Title

Abstract: School textbooks act as intermediaries of the curriculum (Gimeno, 2011; Moreira, 1998) and are still the curricular materials most used by teachers. Therefore, ensuring their quality is a necessary task in conjunction with other factors. From the perspective of the Opportunities To Learn (OTL), school textbooks constitute a means that enables the acquisition of minimum learning in a system of standards. This paper, which summarizes a master's thesis, evaluated and compared two school textbooks in the area of Communication in the second year of secondary school. It was shown that the private school textbook provides fewer learning opportunities than the public textbook in terms of curricular coverage and cognitive demand.

Keywords: Opportunities To Learn; Textbook; Cognitive demand; Curriculum coverage

1. Introducción

Los textos escolares o libros de texto continúan siendo los materiales curriculares predominantes en las escuelas (Rodríguez y Martínez, 2016). Incluso en el contexto de la pandemia por la COVID-19, los textos escolares constituyeron parte de un paquete de materiales recomendados por la Unesco para la adaptación a una creciente no-presencialidad (García, 2020). El uso de los libros de texto adquiere más importancia aún en países en vías de desarrollo, en donde la brecha digital es alta y los materiales impresos representan un menor costo (Martín y Jobonero, 2016). En el Perú, Balarín y otros (2018), advierten que en las escuelas privadas de bajo coste y de muy bajo coste (que son la mayoría), ajenas a una supervisión estatal eficiente y en donde los profesores contratados por horas no son necesariamente pedagogos de profesión, el texto escolar alcanza un valor más importante, incluso predominante en el aula de clase. Por otro lado, los textos

editados por el Estado representan un gasto importante en los presupuestos del sector educativo (Soaje de Elías, 2016). Por todo lo anterior, resulta necesario evaluar la calidad de los libros de texto.

Una perspectiva relevante en el análisis de las realidades educativas es el marco de referencia de las Oportunidades de Aprendizaje (ODA u OTL por sus siglas en inglés). Estas posibilitan identificar y explicar los factores que influyen en la diferencia entre los resultados, la enseñanza-aprendizaje y la planificación, es decir, el currículo intencional, el implementado y el currículo logrado (Schmidt y Cogan, 1996; Mc Donell, 1998). Las ODA pretenden explicar por qué las expectativas del sistema y los resultados de los estudiantes no necesariamente coinciden, y no con la intención de procurar igualdad en los logros, sino en las oportunidades (Bokhovel et al., 2019).

A partir del marco de las ODA, se realizó una investigación documental de dos libros de texto del curso de Comunicación de segundo grado de secundaria. Uno de ellos pertenece al ámbito público y el otro al ámbito privado. El objetivo de este trabajo consistió en describir y comparar las Oportunidades de Aprendizaje que ofrecen ambos textos en cuanto cobertura curricular y demanda cognitiva, con relación a la competencia lectora del área de Comunicación.

2. Marco de referencia

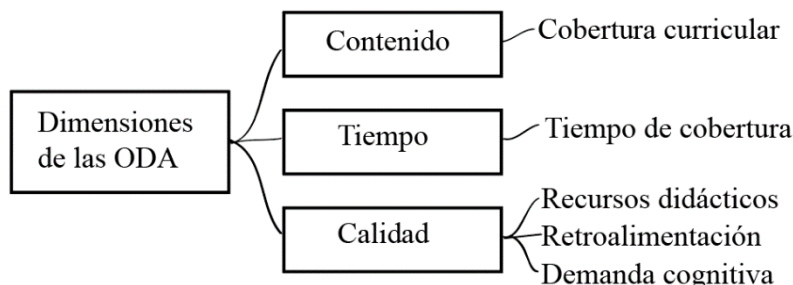
Las Oportunidades de Aprendizaje (ODA) se deben comprender en una dimensión ética dentro de un sistema de estándares, siempre que su finalidad consista en que todos los estudiantes logren, en igualdad de condiciones, determinados aprendizajes considerados fundamentales en un currículo (Cervini, 2011).

Desde los años sesenta, en los debates sobre los resultados dispares en las pruebas estandarizadas se discutió acerca de los factores que podían explicarlos más allá de los componentes socioculturales. Así se consideró que el grado de exposición que un estudiante tenía del currículo le proporcionaba mayor o menor ventaja (Mc Donell, 1998), así como las estrategias empleadas por el o la docente. De esta forma, las Oportunidades de Aprendizaje (ODA) se plantearon inicialmente vinculadas al tiempo de exposición al currículo y a la cobertura que se hacía de este en la enseñanza (Schmidt et al., 2011). Las diferencias en los aprendizajes finalmente se explicaban porque el currículo oficial o intencional no había sido desarrollado pertinentemente (currículo implementado), de forma que afecte positivamente al currículo logrado (Mc Donell, 1995, Cueto et al., 2002).

Los factores o variables de las ODA se han ido diversificando conforme se ampliaba su marco de referencia; desde el tiempo de exposición al currículo (Bhokove et al., 2019), hasta la cobertura del currículo (Mc Donell, 1995), las evaluaciones, las actividades realizadas, los recursos (Banicky, 2000), entre otros factores y condiciones vinculadas al aula de clase (Cervini, 2011). Para operativizarlas, Kurz (en Elliot y Bartlett, 2016) propone agruparlas en tres dimensiones: el contenido, el tiempo y la calidad. De esta forma estas tres dimensiones constituyen un sistema que provee Oportunidades de Aprendizaje: el profesor debe tomar el tiempo necesario para realizar una cobertura pertinente del contenido del currículo previsto mediante enfoques y estrategias coherentes y diversas (Elliot y Bartlett, 2016). A partir de la propuesta de Kurz, se pueden agrupar distintas variables de ODA, como se ejemplifica en la siguiente figura:

Figura 1

Variables de Oportunidades de Aprendizaje agrupadas en tres dimensiones



Nota. Adaptado de Elliot y Bartlett (2016), Kurz (2014), Schmidt et al. (2011) y Cervini (2011).

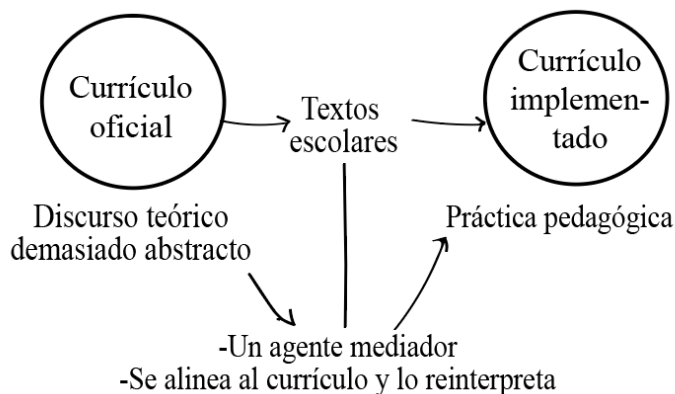
Para esta investigación documental, se han considerado las variables de ODA cobertura curricular y demanda cognitiva. Por un lado, la cobertura curricular aparece como uno de los más relevantes factores de ODA. Esto se explica porque una razón fundamental del sistema educativo es proveer el acceso a determinados contenidos: excluir o incluir alguno puede significar mayores o menores oportunidades (Schmidt et al., 2011). Por ello, es importante la alienación curricular entre el currículo oficial, el currículo implementado y el currículo aprendido (Roach et al., 2009; Mc Donell, 1995). Por otro lado, el factor de ODA demanda cognitiva se define como el nivel de razonamiento necesario para que los estudiantes desarrollen una actividad (Stein et al., 2019). Esta idea se fundamenta en un modelo de mediación que sustenta que antes de influir directamente en los aprendizajes de los estudiantes, las enseñanzas impactan primero en procesos cognitivos (Stein, Grover y Henniser, 1996). Así se considera a la tarea académica como el elemento causal de aprendizaje en la enseñanza, porque se vincula con el contenido y demanda una forma de procesar información (Stein et al., 1996). De ahí que Doyle (citado por Stein et al., 1996) concibiera al currículo como una colección de actividades académicas; por ello, el tipo de actividades que desarrollan los estudiantes configuran sus oportunidades para pensar y participar del contenido de la clase (Tekkumru-Kisa et al., 2017). En ese marco, Stein y otros (1996) advierten que existen actividades de baja demanda cognitiva que generan menores ODA y actividades de alta demanda cognitiva más complejas que implican mayores ODA.

Los textos escolares son un sistema de instrumentos integrados que incluyen distintos materiales (libros para el docente, cuadernos de actividades, materiales digitales) (Olivera, 2016; Parcerisa, 2007). Estos actúan como agentes mediadores del currículo (Gimeno, 2011; Moreira, 1998), en vista de que ayudan a traducir al profesor un currículo oficial que por lo general es “demasiado abstracto” (Perrenoud, 2011, p. 92), en otras palabras, contribuyen en llevar a la práctica el discurso teórico pedagógico (Vargas de Avella et al., 2003). Desde la perspectiva de las Oportunidades de Aprendizaje, la elección de un libro de texto puede afectar la cobertura del currículo (Schmidt et al., 2011). Porter (2002) advierte la necesidad de considerar los textos escolares en los estudios de ODA, porque permiten el desarrollo del currículo. Es decir, forman parte del currículo intencional, del sistema propuesto al docente (Schmidt y Cogan, 1996; Roach et al., 2009). Como se sintetiza en la siguiente imagen, los textos escolares son un componente

del currículo que a la vez intermedia entre este y su implementación, por lo que un análisis integral de las ODA no debe dejar de lado:

Figura 2

Los textos escolares desde la perspectiva de las ODA



Nota. Adaptado de Martínez y Rodríguez (2016, 2010), Perrenoud (2011), Gimeno (2011), Vargas de Avella et al. (2003).

3. Diseño metodológico

El método empleado en la presente investigación fue la investigación documental basada en el uso de matrices de análisis individual y grupal (Revilla, 2020). El corpus consistió en dos textos escolares del tipo cuaderno de actividades (material fungible que constituye la parte práctica del texto escolar) del curso de Comunicación del segundo grado de educación secundaria. Ambos materiales se corresponden con las últimas ediciones tanto del Ministerio de Educación (texto codificado como TE2) como de la editorial privada elegida, una de las que genera mayor volumen de ventas de acuerdo con la Cámara Peruana del Libro (2017) (texto codificado como TE1). De estos textos, se analizaron las actividades, porque estas se vinculan al currículo y demandan una forma de procesar la información (Porter, 2002; Stein et al., 1996). Para medir la cobertura curricular, se consideraron los desempeños de las capacidades de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna del Currículo Nacional (2016), los cuales deberían estar alineados a las actividades propuestas en los libros de texto. También se tomó en cuenta el estudio de la variedad textual, de acuerdo a lo recomendado por el currículo: variedad en el tipo, formato, estructura y vocabulario. Por otra parte, para medir la demanda cognitiva normalmente se emplean taxonomías como la de Anderson y Krawtohl (empleadas, por ejemplo, por García y Cáceres, 2017) y también pueden utilizarse taxonomías disciplinares como la de Barret. Sin embargo, para esta investigación se emplearon también los desempeños del Currículo Nacional, basándonos en la propuesta de Porter (2002), quien estudia la cobertura curricular y la demanda cognitiva en una misma matriz. Asimismo, los mismos desempeños vinculados a la comprensión lectora jerarquizan la dificultad de los procesos cognitivos.

4. Resultados

Con respecto a la cobertura curricular, se determinó que el texto escolar del ámbito privado (TE1) provee menos oportunidades de aprendizaje que el texto editado por el Ministerio de Educación (TE2). De las 240 actividades que componen el texto del ámbito privado, el 29% no está alineado a los desempeños de Currículo Nacional (2016) para el grado correspondiente. El 36% de las actividades de este libro corresponde a un currículo distinto (el anterior currículo nacional peruano: el Diseño Curricular Nacional del 2009) o presenta actividades vinculadas a desempeños de grados menores, como el planteamiento de ejercicios sobre la observación de la estructura textual. Asimismo, se proponen actividades que no se vinculan a ningún desempeño de alguna capacidad lectora (obtener, interpretar o reflexionar sobre la lectura). Por ejemplo, se pueden encontrar indicaciones como la siguiente de la página 75 del texto en mención: “Identifica tres palabras que desconozcas y busca su significado en el diccionario”. Así también, en el libro de texto del ámbito privado, de las actividades vinculadas a la capacidad “Reflexiona y evalúa la forma y el contenido del texto” un 64% constituyen preguntas que no parten de la comprensión del texto, es decir, no son actividades de reflexión sobre la lectura. La razón de ello es que se confunde la reflexión en general con la reflexión a partir del texto. Un ejemplo de ello es la siguiente pregunta: “¿De qué manera practicas la tolerancia en tu vida personal?”. Esta actividad no requiere la lectura de un texto para ser solucionada, no es un ítem de comprensión lectora ni involucra una interpretación siempre que esta deba partir primero de una comprensión literal del texto (Eco, 1992). Zárte (2019) en su estudio de las actividades de comprensión lectora en textos escolares ya advertía este problema sobre la reflexión al plantear preguntas para opinar sobre casos similares o extrapolar a casos reales. Por otro lado, el estudio de la cobertura curricular del texto del ámbito privado demostró también que distintos aspectos de los desempeños no son tratados o solo se abordan parcialmente en las actividades. En otras palabras, pese a que el currículo lo sugiere, no se abordan actividades que impliquen explicar la trama, estereotipos, figuras retóricas, opinar sobre la organización textual o justificar la elección o recomendación del texto. Por último, el texto del ámbito privado también demuestra tener una menor variedad textual contraria a la recomendación del currículo: no se emplean textos conversacionales y, de las 22 lecturas, solo existe un texto instructivo y un texto argumentativo, frente a una mayor cantidad de textos narrativos y expositivos.

Con relación al texto escolar del ámbito público (TE2) el 1% de las actividades no se corresponden al currículo. Es el caso de preguntas vinculadas a la reflexión de la lectura que se extrapolan a la realidad. La mayoría de los aspectos de los desempeños del currículo son abordados; sin embargo, no se plantean actividades que planteen la reflexión sobre la organización textual y en menor medida sobre los recursos textuales. Se presenta mayor variedad textual, pero con predominancia de textos expositivos y narrativos (65%)

De acuerdo a lo anterior, se evidencia una inadecuada cobertura curricular en el texto del ámbito privado, es decir, se cubren con menos efectividad los estándares mínimos de aprendizaje que debe garantizar un sistema educativo (Cervini, 2011). Se evidencia menos actividades vinculadas a desempeños, menor variedad textual y un menor desarrollo de los desempeños vinculados a la reflexión y evaluación

Con relación a la demanda cognitiva, el texto escolar del ámbito privado y el ámbito público priorizan actividades de mayor demanda, con un ligero favorecimiento a las

actividades más complejas en el TE2, considerando que las actividades vinculadas al desempeño 1 suelen involucrar un mínimo nivel de demanda cognitiva. Además, en el TE 1 existe una menor proporción de actividades de la más alta complejidad en la comprensión lectora vinculadas a los desempeños 5 y 6 (reflexión sobre la lectura), como se observa en la tabla.

Tabla 1

Comparación de la demanda cognitiva de las actividades de TE1 y TE2.

Código de texto	N.º de actividades contables	Baja demanda cognitiva		Alta demanda cognitiva			
		Desempeño 1		Desempeño 2	Desempeño 3	Desempeño 4	Desempeño 5
		Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje	Cantidad	Porcentaje
T1	170	51	30%	91	54%	28	16%
T2	338	83	25%	162	47%	93	28%

Elaboración propia

Las actividades de mayor complejidad promueven más oportunidades de aprendizaje, porque incentivan más y mejores razonamientos (Stein, Grover y Henningsen, 1996). En ese sentido, el texto escolar editado por el Estado provee mayores ODA con relación a la demanda cognitiva que el texto de la editorial privada.

Rapley (2014) señala que “nunca entablamos una relación de alguna manera neutral o abstracta con los documentos; con ellos, se establece siempre una relación en un contexto local específico” (p.131). Por lo tanto, los hallazgos anteriormente mencionados nos permiten esbozar las siguientes conclusiones vinculadas al contexto en el que circulan tanto TE1 como TE2. Por un lado, las menores oportunidades de aprendizaje de TE1, tienen un mayor impacto en las escuelas privadas de bajo coste y muy bajo coste, en donde existen menos profesores capacitados para regular o corregir el uso de los textos y en donde el texto escolar ocupa un lugar predominante (Balarín et al., 2018). Por otro lado, existe un control de la calidad de los textos escolares de las editoriales privadas que no es efectivo, pese al intento de los últimos años en el Perú a través del Observatorio Nacional de Textos Escolares (OBNATE). El análisis de los textos permite afirmar que desde la perspectiva de las ODA, los materiales al ser intermediarios, facilitan o dificultan (como en el caso de TE1) el logro de los estándares. En un análisis conjunto con otras variables de ODA se podría explicar qué aspectos del currículo oficial e implementado presentan deficiencias.

5. Recomendaciones

Urge realizar una revisión exhaustiva de la calidad de los textos escolares que se emplean en las escuelas privadas, más aún si se considera que en el contexto educativo peruano la provisión de materiales curriculares es deficiente (Tafur, 2010). Asimismo, se sugiere evaluar cómo se están planteando las actividades vinculadas a la apreciación y reflexión crítica de los textos leídos, no solo en los libros de texto, sino también en las aulas. Por

último, el estudio de Oportunidades de Aprendizaje debe hacerse desde múltiples dimensiones, lo que involucra también a los materiales didácticos.

Referencias bibliográficas

Balarín, M., Kitmang, J., Ñopo, H. & Rodríguez, M. (junio de 2018). Mercado privado, consecuencias públicas: los servicios educativos de provisión privada en el Perú. *Documento de investigación 89*, GRADE.

Banicky, L. (2000). Opportunity to learn. *Education Policy Brief*, 4, 1-5. Recuperado de <http://udspace.udel.edu/bitstream/handle/19716/2446/opp+to+learn.pdf?sequence=1>

Bokhovel, C., Miyazaki, M., Komatsu, K., Chino, K. (2019) The Role of “Opportunity to Learn” in the Geometry Curriculum: A Multilevel Comparison of Six Countries, *Educ.* Recuperado de <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2019.00063/full>

Cervini, R. (2011). Equidad y oportunidad de aprender en la educación básica. *Profesorado*, 15 (3). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev153ART5.pdf>

Cueto, S.; Ramírez, C.; León, J & Azañedo, S. (2006). Oportunidades de aprendizaje y rendimiento en comunicación integral de estudiantes en tercer y cuarto grado de primaria en Lima y Ayacucho. Lima: GRADE. Recuperado de <http://www.grade.org.pe/wp-content/uploads/Oportunidades-de-aprendizaje.pdf>

Elliot, S. & Bartlett, B. (2016). Opportunity to learn, *Oxford handbook*. Recuperado de <https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199935291.001.0001/oxfordhb-9780199935291-e-70>

García, M. (2020). COVID-19 y educación primaria y secundaria: repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe, *PNUD LAC*, 19(20). Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/16851/file/CD19-PDS-Number19-UNICEF-Educacion-ES.pdf>

García, C. & Cáceres, A. (2017). Oportunidades de aprendizaje en el ámbito rural: cobertura curricular y demanda cognitiva de Comunicación y Matemática en 2.º de primaria. Lima: Ministerio de Educación.

Gimeno, J. (2011). Grandeza y miseria del libro de texto. En *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*, (113-118). Madrid: Morata.

Kurz, A., Elliot, S., Kettler, R. & Yel, N. (2014). Assessing Students' Opportunity to Learn the Intended Curriculum Using an Online Teacher Log: Initial Validity Evidence, *Educational Assessment*, 19:3, 159-184, DOI: 10.1080/10627197.2014.934606

Martínez, J. & Rodríguez, J. (2016). Libros de texto y control del currículum en el contexto de la sociedad digital. *Cad. Cedes*, 36 (100), 319-336. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n100/1678-7110-ccedes-36-100-00319.pdf>

Mc Donell, L. (1995). *Opportunity to Learn as a Research Concept and a Policy Instrument*. Educational Evaluation and Policy Analysis Fall, 17 (3).

Ministerio de Educación (2016). *Programa Curricular de Educación Secundaria*. Lima: Ministerio de Educación.

Olivera, M. (2017). *Estudio de uso y valoración de textos escolares*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile. Recuperado de <http://www.biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/398>

Parcerisa, A. (2007). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2011). El currículum real y el trabajo escolar. En J. Gimeno. (Ed.). *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (pp. 91-112). Madrid: Morata.

Porter, (2002). Measuring the Content of Instruction: Uses in Research and Practice, *Educational Researcher*, 31(7), 3-14 Recuperado de <http://www.jstor.com/stable/3594399>

Rapley, T. (2014). *Los análisis de conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.

Revilla, D. (2020). El método de investigación documental, En A. Sánchez. (Ed.). *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación*. Lima: PUCP.

Roach, A., Chilungu, N., Lasalle, T., Talapatra, D., Vignieri, M. & Kurz, A. (2009). Opportunities and Options for Facilitating and Evaluating Access to the General Curriculum for Students with Disabilities, *Peabody Journal of Education*, 84(4), 511-528. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/25594862?seq=1>

Schmidt, W. & Cogan, L. (1996) Development of the TIMSS Context Questionnaires. En M.O. Martin and D.L. Kelly (Eds.), *Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) Technical Report, Volume I: Design and Development*. Chestnut Hill, MA: Boston College. Recuperado de <https://timss.bc.edu/timss1995i/TIMSSPDF/TRCHP5.PDF>

Schmidt, W., Cogan, L., Houang, R. & McKnight, C. (2011). Content Coverage Differences across Districts/States: A Persisting Challenge for U.S. Education Policy, *American Journal of Education*, 117 (3), 399-427 Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/10.1086/659213>

Soaje de Elías, R. (2018). Textos escolares: consideraciones didácticas. *Educación y Educadores*, 21(1), Recuperado de <https://10.5294/edu.2018.21.1.4>

Stein, M. K., Grover, B. W., & Henningsen, M. (1996). Building student capacity for mathematical thinking and reasoning: An analysis of mathematical tasks used in reform classrooms, *American Educational Research Journal*, 33(2), 455-488. Recuperado de <http://edu312spring13.pbworks.com/w/file/attach/63176581/Stein,Grover,%20%26Henningsen.pdf>

Stein, M., Schunn, C. & Reynolds, B. (2019). Change in Thinking Demands for Students Across the Phases of a Science Task: An Exploratory Study. *Res Sci Educ* 49, 859–883. DOI 10.1007/s11165-017-9645-z

Tekkumru, K., Schunn, C.; Stein, M. & Reynolds, B. (2019). Change in Thinking Demands for Students Across the Phases of a Science Task: An Exploratory Study, *Res Sci Educ* 49, 859–883. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1007/s11165-017-9645-z>

Tafur, R. & De la Vega, A. (setiembre de 2010). El acceso a los recursos educativos por los docentes de educación secundaria: un estudio exploratorio, *Educación* 19(37), 29-46.

Vargas de Avella, M.; Speiser, S.; Chulver, R.; Durán, J. & Arellano, T. (2003). *Materiales educativos: procesos y resultados*. Bogotá: Convenio Andrés Bello / Agencia Alemana de Cooperación Técnica GTZ

Zambrano, G. (2004). Las oportunidades de aprendizaje en Matemática: un estudio para 4° de secundaria. *Boletín UMC*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/539>

Zárate, A. (2019). Habilidades de lectura crítica en los libros de texto de educación secundaria, *Revista Signos* 52(99). Recuperado de <http://www.revistasignos.cl/index.php/signos/article/view/319/148>