

# **Los libros de texto para la enseñanza del inglés: Una mirada crítica**

**AICEGA, DOLORES**

En este trabajo nos proponemos realizar el análisis crítico de materiales curriculares para la enseñanza del inglés en Argentina. Nuestro objetivo consiste en evaluar la adecuación de su contenido y presupuestos ideológicos a nuestro medio. Este trabajo se enmarca dentro de los enfoques de la Pedagogía Crítica y del Análisis Crítico del Discurso (ACD). La corriente de la Pedagogía Crítica que seguimos aquí es la propuesta por Paulo Freire y Henry Giroux. El espíritu de este enfoque está dado por el rechazo a todas las formas de dominación y su reto se centra en la necesidad de establecer un discurso teórico que posibilite la acción social y la transformación emancipatoria. Por su parte, el ACD comparte inquietudes similares. Este enfoque tiene como objetivo descubrir las relaciones que se mantienen ocultas entre el lenguaje, el poder y la ideología. La lengua es entendida como un tipo de práctica social que se desarrolla en el seno de instituciones sociales según pautas y convenciones instituidas socialmente. La relación entre la lengua y las estructuras sociales es interna y dialéctica: el discurso, además de ser determinado por las estructuras sociales, tiene efectos sobre éstas y, en consecuencia, contribuye a la continuidad o a la transformación de esas estructuras (Fairclough, 1989). Las herramientas analíticas que utilizaremos para el análisis son propuestas en Norman Fairclough (1989), que contempla la aplicación del modelo al campo educativo, tomando como referente fundacional la pedagogía crítica de Paulo Freire ( Fairclough, 1989; p. 247).

## **1. INTRODUCCIÓN**

El libro de texto adquiere en el aula de inglés como lengua extranjera una prominencia particular en nuestro medio, y se constituye, generalmente, como la columna vertebral de los cursos de inglés – los libros imponen, en mayor o menor medida, los contenidos y la secuencia de enseñanza, los temas, las estrategias de enseñanza y aprendizaje, las pautas de interacción, etc.

En este trabajo, que se enmarca en líneas generales dentro de la Pedagogía Crítica (Freire, 1969 y Giroux, 1992), nos proponemos realizar el análisis de un texto extraído de un libro de texto que se utiliza para la enseñanza del inglés en Argentina desde la perspectiva teórica del Análisis Crítico del Discurso (ACD). En efecto, nuestra tarea consistirá en analizar los niveles léxicos, gramaticales y discursivos del texto a fin de develar los presupuestos ideológicos de los que parte y las representaciones del mundo que crea o evoca.

## 2. MARCO TEÓRICO

La corriente de la Pedagogía Crítica que seguimos aquí es la propuesta por Paulo Freire y Henry Giroux. El valor central que asume la teoría crítica es el compromiso de penetrar en el mundo de las apariencias objetivas para revelar las relaciones sociales que estas apariencias ocultan. Asimismo, este enfoque desarrolla formas de cuestionamiento que permiten discernir *lo que es* de *lo que podría o debería ser* para lograr la transformación de la realidad (Giroux, 1992).

La Pedagogía Crítica sostiene una visión problematizadora, eminentemente crítica y virtualmente liberadora de la educación. Su precepto básico es educar para la libertad, a través de la concientización y la autorreflexión. Así, la alfabetización es entendida en sentido amplio, siguiendo a Paulo Freire (1969), como un trabajo dirigido a promover y formar el espíritu crítico. La *crítica* posibilita la integración del sujeto a su realidad y su posicionamiento como sujeto de *su* historia y de *la* historia. Paulo Freire denominó estos procesos como *praxis de la libertad*.

Por su parte, el ACD tiene como objetivo descubrir las relaciones ocultas entre el lenguaje, el poder y la ideología. Desde esta perspectiva, la lengua se constituye como un tipo de práctica social que responde a pautas y convenciones instituidas socialmente. Se considera la relación entre la lengua y las estructuras sociales como interna y dialéctica: el discurso se ve determinado por las estructuras sociales, al tiempo que tiene efectos sobre éstas y, en consecuencia, contribuye a la continuidad o a la transformación de esas estructuras (Fairclough, 1989). El ACD se ocupa del análisis y tratamiento de problemas sociales y su mayor preocupación está dada por las formas de desigualdad social y las estructuras y estrategias de dominio y resistencia desarrolladas en las relaciones sociales. Su campo de incumbencia incluye los conflictos que surgen en relación a la clase social, el género, las comunidades minoritarias, la orientación sexual, la religión, la lengua, etc.

En cuanto a la metodología, este enfoque se sirve de los criterios tradicionales de observación descriptiva y explicativa, pero —y este punto resulta crucial— impone una nueva dimensión de adecuación crítica a los estudios del discurso. El ACD presupone la existencia de normas y valores sociales e introduce una ética social y política dentro del trabajo académico (Van Dijk, 1997).

Las herramientas analíticas que utilizaremos para el análisis son las propuestas por Norman Fairclough (1989). La obra de Fairclough contempla la

aplicación del modelo al campo educativo sobre la base de la pedagogía crítica de Paulo Freire (Fairclough, 1989; p. 247).

### 3. ANÁLISIS

Siguiendo el enfoque de Fairclough (1989), llevamos a cabo nuestro análisis en tres etapas: descripción, interpretación y explicación.

Según Fairclough, la *descripción* de un texto debe dar cuenta de los valores experiencial, relacional y expresivo de las palabras y de las estructuras gramaticales utilizadas. El valor *experiencial* está relacionado con el conocimiento del mundo, las creencias y las ideologías y remite a la representación del mundo social o natural aludida por el productor del texto. Por otra parte, el valor *relacional* aporta las huellas textuales necesarias para la reconstrucción de las relaciones sociales plasmadas en el discurso. Este valor está determinado por las relaciones entre los participantes y contribuye a la creación de estas relaciones. El valor *expresivo* está relacionado con la evaluación que realiza el productor del texto respecto de los eventos, situaciones y personas a que éste alude. El valor expresivo se vincula con los sujetos y las identidades sociales. Cabe aclarar que más de uno de estos valores pueden ser evocados al mismo tiempo. Nuestra premisa es que los elementos presentes en el texto representan una elección que se hace sobre la base de otras opciones disponibles (Fairclough, 1989; p. 110).

El texto<sup>1</sup> que analizamos ha sido extraído de un libro de inglés para adolescentes y trata acerca de distintos aspectos de la vida del cantante puertorriqueño Ricky Martin – su origen, algunos datos sobre su carrera y, especialmente, sus gustos y sus pasatiempos. A fin de evaluar el *valor experiencial*, y en consecuencia, el mundo creado o aludido por el texto, destacamos los siguientes términos:

- A) *Popular, famous, hero*
- B) *Very large house, Armani clothes, good food, gourmet, own restaurant*
- C) *Keep fit, no discos or parties, rock climbing, yoga*
- D) *Be alone, watch the sunset*
- E) *Perfect, everything*

La presencia de estas palabras, que se presentan como grupos relacionados semánticamente, evoca una realidad signada por la fama (A), la riqueza material y la vida lujosa (B), el estilo de vida saludable (C) y ciertos

---

<sup>1</sup> Ver apéndice.

elementos bucólicos (D). Por otra parte, detrás de la elección de *perfect* y *everything* (E), se expresan los valores de la perfección y el “tenerlo todo” al tiempo que se sugiere que estos valores descansan sobre los términos anteriores.

Es interesante, por otra parte, observar la construcción de *lo latino* en el texto. En efecto, el texto presenta al cantante como un héroe latinoamericano. Esta elección resulta curiosa por cuanto Ricky Martin es ciudadano de EEUU y – como bien señala el texto – reside en Miami. A su vez, la concepción de héroe parece estar fundada en el éxito individual y directamente asociada a la popularidad y al estilo de vida lujoso que describíamos antes.

Por otra parte, el *valor relacional* de las palabras y las construcciones gramaticales nos permite llevar a cabo la reconstrucción de las relaciones sociales plasmadas en el discurso. Este valor está determinado por las relaciones entre los participantes y contribuye a la creación de estas relaciones. A fin de analizar este aspecto del discurso, Fairclough propone observar los siguientes aspectos del texto: el modo (declarativo, interrogativo, etc.), el uso de verbos modales, la presencia de pronombres personales, la presencia de eufemismos y el grado de formalidad de las palabras y las estructuras gramaticales.

En el caso de nuestra lectura, el modo es declarativo prácticamente en la totalidad del texto y utiliza la tercera persona del singular para referirse al cantante. Por otra parte, la utilización de la cita directa para incluir la voz del protagonista da lugar a un ‘yo’ en el discurso. No se encuentran instancias de la segunda persona, así como tampoco de verbos modales. Esto último quizás sea parcialmente motivado por el carácter elemental de las estructuras gramaticales, y, principalmente por el valor de verdad que se adjudica al discurso. Cabe destacar que el modo declarativo ubica al productor del texto en una posición de autoridad relativa con respecto al lector por cuanto el primero posee y transmite la información.

Por su parte, el *valor expresivo* remite a las evaluaciones del productor del discurso acerca de los eventos, situaciones y personal a las que alude. En relación a nuestro texto, el uso del modo indicativo en tiempo presente indica un compromiso categórico del productor con relación a la autenticidad de las proposiciones contenidas en la lectura. Por otra parte, la totalidad del texto – y en particular el último párrafo – evidencian la evaluación positiva del autor con respecto a las situaciones que describe por cuanto el cantante y sus circunstancias se presentan de una manera idealizada, una realidad sin fisuras que se plasma de manera categórica en “Ricky *has everything - good looks, voice, personality.*”

La etapa de la *interpretación* tiene como objetivo echar luz sobre los procesos de producción e interpretación del discurso. Se analizan los participantes de la situación discursiva y del contexto (*background*) y los presupuestos provenientes del sentido común que nutren los procesos de la producción y de la interpretación del discurso. En esta fase, repararemos en tres elementos esenciales: el contexto, los tipos de discurso y la diferencia y el cambio:

- **El contexto:** ¿Qué interpretaciones de los contextos situacional e intertextual pueden hacer los participantes del discurso? Por un lado, los autores parecen haber elegido un tema y una personalidad que suponen van a despertar el interés de los lectores. Los autores recurren a un tipo de discurso que entienden es familiar para la audiencia implícita del texto y a un tema que se constituye como parte de la cultura popular de masas. La inclusión de lo latino en el texto - que se encuentra presente desde el título – aporta otro elemento de *common ground*. Sin embargo, y de manera paradójica, aquello que se presenta como familiar representa una realidad absolutamente ajena a los lectores y usuarios del texto, no solamente por es estilo de vida que el texto describe sino también por la idealización que de él se hace a lo largo del artículo. Por otro lado, la presentación de Ricky Martin como paradigma del héroe latino puede entrar en conflicto fácilmente con las ideas de los estudiantes sobre lo que significan ser un héroe, ser latino y ser un héroe latino, ya que el texto parece proponer que el héroe latino es aquel que ha obtenido éxito comercial en el mundo – y, especialmente, en EEUU. Por otra parte, los estudiantes usuarios de este texto pueden cuestionar consciente o inconscientemente la pertinencia o relevancia de este material para los fines educativos que la institución de la que forman parte persigue.

- **Tipos de discurso:** ¿Qué tipos de discurso se evocan en el texto?  
¿Qué esquemas, marcos y guiones activa el texto?

El texto evoca el discurso de los medios de comunicación masivos, especialmente de las revistas dirigidas a los adolescentes, así como a los programas de televisión que giran alrededor de la vida de las celebridades del mundo del espectáculo. Quizás el texto remita también, aunque de manera más sutil, al género de los cuentos de hadas.

Es indudable que nuestros alumnos cuentan con los marcos, esquemas y guiones que el texto activa. Sin embargo, cabe preguntarse si no quisiéramos que

los textos de nuestras clases aludieran a otro tipo de marcos y esquemas más apropiados para promover la educación en libertad y el espíritu crítico.

- **Diferencia y cambio:** ¿Las preguntas pueden tener diferentes respuestas para los distintos participantes? ¿Pueden estas respuestas cambiar a medida que se desarrolla el discurso?

El discurso de nuestro texto no registra cambios ni fisuras. A medida que se desarrolla, el texto despliega su contenido de manera consistente y sistemática y los presupuestos ideológicos que lo sustentan se refuerzan con el correr de los párrafos.

En la etapa de *explicación*, se establece la relación entre el discurso y los procesos institucionales y sociales de lucha y las relaciones de poder.

En primer lugar, es necesario situar el material curricular estudiado dentro del contexto institucional y socio-histórico en que textos de este tipo se utilizan: institutos de enseñanza del inglés y escuelas públicas y privadas en la Argentina. Se pone así de manifiesto el conflicto que puede suscitarse entre la cultura de los estudiantes y la cultura de las instituciones educativas.

Según los sociólogos franceses Pierre Bourdieu y Jean-Claude Passeron (1977) toda cultura académica es *arbitraria* ya que su validez está dada únicamente por su identificación con las clases dominantes. Así, la cultura dominante es impuesta a la totalidad de la sociedad como un saber objetivo incuestionable. Por otra parte, el sistema escolar necesita recurrir a la *violencia simbólica* como medio para vencer las resistencias de las culturas antagónicas. La *violencia simbólica* puede tomar la forma de imposiciones muy sutiles y sofisticadas, pero su efecto es siempre la desvalorización de las otras formas culturales y la sumisión de sus portadores.

En términos más amplios, el punto que estamos discutiendo pone de relieve otra situación preocupante. En un contexto mundial de creciente globalización en el que el inglés se impone como *lingua franca*, el discurso de los libros de texto reproduce la relación asimétrica que se da entre culturas hegemónicas y culturas dominadas.

#### **4. LA INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

Bourdieu y Passeron (1977) consideran que toda acción pedagógica se constituye como una forma de violencia simbólica en cuanto impone, a través de un poder arbitrario, una arbitrariedad cultural. La escolarización es entendida por estos autores como una empresa ineludiblemente alienante.

Esta visión nos pone en jaque como educadores. La Pedagogía Crítica de Paulo Freire propone una salida a través del diálogo y el espíritu crítico. Este pedagogo sugiere que el método en educación debe ser activo, dialogal y crítico. El diálogo se forma en una relación horizontal, y nace de una matriz crítica, genera *críticidad* y se nutre de la fe, la humildad, la confianza y la esperanza en uno mismo y en el otro. En consecuencia, la verdadera comunicación— la única— es posible sólo a través del diálogo.

Desde esta concepción crítica, es posible comenzar a delinear los pasos de la intervención didáctica. En primer lugar, es necesario que los educadores adopten una actitud crítica respecto de los materiales curriculares con los que trabajan. Es decir, es deseable que los maestros y profesores analicen los presupuestos ideológicos que subyacen a los textos que utilizan en el aula. En segundo lugar, se debe revalorizar el diálogo, la relación ineludible *yo-tú*, ya que en él entran en juego dos voces que tienen una identidad propia que debemos preservar. El reconocimiento del *otro* y el respeto a su identidad se constituyen como pilares de la práctica educativa para la libertad.

Ahora bien, el educador se encuentra con situaciones concretas en las que su intervención sobre los materiales curriculares se hace imprescindible. Cada situación lo pone frente a un problema particular. El docente puede, según el caso, abordar su uso desde una perspectiva crítica, modificarlos, sustituirlos u omitir su utilización. Sin embargo, esa decisión sólo resulta posible si el educador abraza los ideales de la libertad, el diálogo y la autorreflexión.

En palabras del autor: “Actitud dialogal que los coordinadores deben adquirir para realmente educar y no “domesticar”. “

## **5. A MODO DE CONCLUSIÓN**

En esta presentación, hemos ofrecido el análisis de un material curricular que se utiliza en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la Argentina. A partir de nuestro estudio, hemos advertido que mediante la reproducción e imposición de formas culturales es posible crear situaciones de conflicto identitario y violencia simbólica. Frente a esta situación, los educadores tienen la posibilidad de

intervenir. Pero esta intervención no es una empresa fácil ya que requiere de un compromiso con la educación entendida como práctica liberadora.

## **6. BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA ESPECÍFICA:**

- Abbs, B. et al (2001). *In Focus 3*. Essex: Longman.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C (1977) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Papel 451/Editorial LAIA.
- Caldas-Coulthard, C. y Coulthard, M. *Texts and Practices. Readings in Critical Discourse Analysis*. London: Routledge.
- Eagleton, Terry (1991). *Ideology*. London: Verso.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. London and New York: Longman.
- Fowler, R. y Kress, G. (1979). *Language and Control*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Freire, P (1969) *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1993) *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México DF: Siglo XXI.
- Giroux, H. (1992) *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición*. México D.F: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (Ed:).(1997). *Discourse As Structure and Process*. London: Sage Ltd.



## Apéndice

### Latin American Hero

#### UP close and personal with Ricky Martin

Hunky Ricky Martin is a very popular Latin singer. He sings in Spanish and English and is famous in almost every country in the world.

He sings Latin pop, and likes soft ballads. 'The words are very important to me,' says Ricky. He doesn't always sing alone but often works with other famous singers. He once did a recording with Madonna. 'Madonna is very professional to work with. She's quite tough and often makes you do things again and again but that's good. I respect that.'

Ricky's parents are from Puerto Rico but he lives in Florida, USA. He lives in a very large house in Miami Beach. He has many friends but he likes to have time be alone. He loves travelling. 'Some friends of mine have a house in the mountains in Alabama and I often go there to be by myself.'

In his free time he likes to keep fit. 'I do rock climbing three or four times a week. I also like yoga.' He doesn't go out to discos or parties very much. 'I like reading. I always have a book next to my bed but the best part of the day for me is the evening. I sit and watch the sunset in the bay.'

Ricky always looks good on stage. He specially likes Armani clothes and likes to create a simple effect with dark colours and black trousers.

After a show, Ricky never goes straight to bed. He usually goes to a restaurant to relax. He likes good food. In fact he owns his own restaurant which serves gourmet Spanish food.

Ricky has everything – good looks, voice, personality. But is he really that perfect? 'No, not at all,' he laughs, 'I sometimes snore but that isn't a problem because I never hear it.'