



La enseñanza de la lengua castellana en los libros escolares de las ediciones Bruño

Luisa Fernanda Duque Gómez

Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia (lufeduque@utp.edu.co)

María Victoria Alzate Piedrahita

Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia (mvictoria@utp.edu.co)

Recibido: 14 de marzo de 2014 | Aceptado: 24 de noviembre de 2014 | Publicado en línea: 30 de diciembre de 2014

INTRODUCCIÓN

Un libro escolar es un texto que presenta un saber, y está constituido por variedad de particularidades que se transforman dependiendo de la época de producción. En sus inicios de creación, el libro escolar se caracterizó por transmitir conocimientos y valores sociales, aspectos que en la actualidad siguen teniendo vigencia pero bajo nuevas necesidades educativas, sociales, culturales, económicas o políticas. Desde la tradición, el libro escolar ha sido una herramienta que prevalece en el contexto educativo; por ende, desde esta investigación se asume un punto de vista crítico que permite reflexionar sobre su naturaleza pedagógica, didáctica e histórica. Acorde con este planteamiento, Agustín Escolano (2001, p. 14) expone desde sus estudios que:

Los libros escolares pueden ser examinados como configuraciones históricas, es decir, como espacios de representación de la memoria en que se materializa la cultura de la escuela en las distintas épocas a que tales objetos corresponden. Como tal micromundo, el libro escolar resulta ser un verdadero soporte curricular, un espejo de la sociedad que lo produce y una guía para ordenar el método en la enseñanza.

Al contextualizar esta reflexión en los libros escolares de la Editorial Bruño, es posible asumir su incidencia en la historia de la educación colombiana y en el desarrollo de una propuesta de lo que sería el texto escolar entre 1910 y 1960, no sólo en nuestro país, sino también en México, Ecuador, Bolivia, Perú y Argentina. Es necesario hacer claridad que a comienzos del siglo XX los libros de texto escolar Bruño que se difundían en Colombia eran editados en España y Francia; hacia 1928 se publicaron por Editorial Bedout en Medellín (Colombia) y en los talleres de Editorial Stella las primeras ediciones americanas (Alzate, Gómez y Romero, 2012). En el siglo XXI, la Editorial Bruño no cuenta con gran

reconocimiento en Colombia; sin embargo, los libros escolares aún se producen y se emplean en el contexto escolar europeo. Investigar sobre este material educativo es vital, sobre todo en Colombia, ya que, como lo afirman Alzate, Gómez y Romero (2012, p. XIX), “la importancia histórica de estas ediciones escolares en la educación colombiana no pasan de algunas referencias, a diferencia de lo que sucede en países como Francia y España donde se han interesado en el estudio del aporte editorial y científico de este tipo de producción escolar”.

Si se retoman los planteamientos de Choppin (1992), el libro escolar es definido por su estatus, que para el caso de la presente investigación tiene lugar desde tres perspectivas: por un lado, es concebido en este estudio como un *soporte de conocimientos escolares*, también como vector *ideológico y cultural*, y en efecto, como un *instrumento pedagógico*, condiciones referidas tanto a los métodos de enseñanza que implica como a las condiciones de su elaboración y uso. Con la intención de realizar aportes científicos en este campo, la investigación tiene como objetivo realizar un análisis comparativo entre doce libros escolares de lengua castellana, alusivos al preescolar y la básica primaria, publicados por la Editorial Bruño entre 1954 y 2009. El análisis de las características del texto escolar se propone según las perspectivas de primera y segunda generación, planteadas por Escolano (1997-1998). En cuanto a la *primera generación*, se relacionan los libros de la escuela tradicional que reflejan las rutinas de una vieja pedagogía. Por el contrario, la *segunda generación* emerge en paralelo con una reforma de las estructuras pedagógicas y coincide con una verdadera mutación de los procesos tecnológicos del libro escolar. Según términos didácticos, en las obras de la Editorial Bruño se encuentra una diversidad de aspectos de interés, específicamente, en el área del castellano hay una fuerte preocupación por el saber disciplinar; las nociones se presentan a través de definiciones, demostraciones, y una vasta cantidad de preguntas y actividades con énfasis diferentes, que en definitiva determinan la presentación del saber.

El trabajo resultante tiene un enfoque de carácter *cualitativo*, con *apoyo de elementos cuantitativos* (Taylor y Bogdan, 1984), desarrollado con base en la *metodología de análisis de contenido*, en donde se busca dar sentido a la configuración interna de los libros escolares de lengua castellana de la Colección Bruño de diferentes épocas históricas. La recolección de la información se realiza a partir de la construcción de las “fichas bibliográficas de estructura, contenido e iconografía” (Hernández, Fernández y Baptista, 2003), que tienen como propósito descomponer el texto escolar en sus partes, permitiendo agrupar cada uno de sus componentes en categorías. Estas herramientas favorecen la clasificación de la información dispuesta, dando lugar a un proceso de síntesis con la organización de las categorías en los “*dispositivos didácticos*” propuestos por Alzate, Lanza y Gómez (2007).

En este orden de ideas, se da paso al análisis global de los textos escolares para determinar los elementos que constituyen la conformación del saber escolar.¹ Estos elementos se visualizan desde la comparación entre las categorías de edición, iconografía, estructura y contenido, establecidas en las dos generaciones históricas. Las características textuales que se identifican en el corpus permiten determinar el énfasis que hacen los libros sobre ciertos aspectos de enseñanza. Aunque el estudio parte de una pequeña muestra de libros escolares, y su pretensión no es la

1 El saber escolar como construcción sociohistórica es comprendido en el contexto de los contenidos de enseñanza y aprendizaje como una serie de características generadas por su inscripción en una institución que tiene una historia, unos fines sociales y un currículo (Delcambre, 2007, pp. 45-51. Citado por Alzate, et al., 2009).

generalización de los resultados, su impacto sí constituye un aporte para presentes y futuras investigaciones en cuanto a la comprensión y la configuración del saber escolar en la lengua castellana, y es un insumo de apoyo para reconocer el libro escolar como factor modernizador de la educación y como fuente documental en la construcción de la historia educativa.

EL CONTEXTO DE LA EDITORIAL BRUÑO²

Las ediciones Bruño se han constituido en una tradición que se remonta al siglo XIX y que tiene continuidad en la actualidad. La Editorial Bruño como tal surgió en Francia, y en sus comienzos era una organización de instrucción popular a cargo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle. El nombre Bruño surgió en mención de *Edmond Gabriel Brunhes* (1834-1916), más conocido en términos religiosos bajo el nombre de Hermano Gabriel-Marie, profesor al servicio de la enseñanza científica que optó por la vida religiosa, siéndole otorgado en su vida adulta el título de Superior de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle, entre 1887 y 1913. Los manuales destinados a los países hispanohablantes llevaban su nombre bajo la forma de G.M. Bruño. Es necesario señalar que los manuales publicados por G. M. Bruño no eran por costumbre firmados por su autor, sino por las iniciales del Superior general de la época.

Ahora bien, G. M. Bruño no era una editorial en sentido estricto, como lo es hoy, bajo la denominación *Editorial Bruño*, es decir, una empresa en la que se concentran diversas funciones y estructuras editoriales. G. M. Bruño operaba como una dependencia de la estructura organizacional de la Comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle, en particular, bajo la orientación de la Procure (Procuraduría: que cumplía a la vez funciones de comité editorial, selección, aceptación y publicación de materiales), y un cuerpo de profesores con formación en áreas específicas que eran responsables de ofrecer los contenidos y procedimientos que se consignaban en los manuales, con un alto contenido disciplinar científico (Alzate, Gómez y Romero, 2012). Durante el período comprendido entre 1932 y 1996, la editorial continuó produciendo libros y obteniendo diversos reconocimientos por su obra. Por último, en el año 2000, los Hermanos de las Escuelas Cristianas de La Salle suspendieron –al menos temporalmente– la edición de libros de texto y vendieron *Editorial Bruño* al grupo *Hachette*, líder del libro escolar en Francia.

En el contexto de América Latina, ciertos hechos posibilitaron la entrada de G. M. Bruño a Colombia. Hacia el siglo XX se inició un proceso Neotomista, cuya doctrina se basaba en el planteamiento de santo Tomás de Aquino, al considerar un equilibrio entre la razón y la fe. En sincronía, las funciones económicas y políticas se rigieron bajo el Concordato (Ocampo, 2011), es decir, un nuevo tipo de relación entre la Iglesia católica y el Estado. Como lo plantean Sáenz, et al. (1997), el Neotomismo fue un movimiento modernizador de la Iglesia colombiana, por cuanto se propuso un nuevo modo de entender la fe como experiencia del sujeto individual y colectivo, dando importancia a la razón. En este sentido, es de señalar que las obras escolares de G. M.

² El sustento histórico del que se vale este trabajo está soportado por la investigación macro de la obra de G.M. Bruño elaborada por Alzate, Gómez y Romero (2012), *G. M. Bruño, la edición escolar en Colombia, 1900-1930*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

Bruño, con una orientación católica, en el contexto de la influencia Neotomista, llevarían a cabo un proyecto sorprendente basado en las disciplinas científicas del momento para ser enseñadas en la escuela. Por lo tanto, un elemento importante de la modernidad escolar estuvo representado por la difusión de libros elaborados con el fin de educar o desarrollar las actividades y/o los contenidos de los planes de estudio, siendo Bruño un factor decisivo en la difusión y construcción del saber escolar de la época.

CRITERIOS COMPARATIVOS DE PRIMERA Y SEGUNDA GENERACIÓN

Para entender lo que ha sido la evolución del texto escolar es necesario tomar como referencia los planteamientos de Agustín Escolano (2001), que parten del contexto español para exponer dos momentos que han marcado la diferencia en la configuración del texto escolar, denominados *primera generación* y *segunda generación*, en alusión al paso del *manual escolar* al *libro de texto escolar*, respectivamente nominados en cada generación (Quiceno, 2001; Alzate, Arbeláez, Gómez et al., 2005). En el marco del contexto colombiano, los planteamientos sobre la primera y la segunda generación son retomados por Quiceno (2001), quien expone como causa de dicha evolución varios factores, entre ellos, los procesos de transformación de la industria editorial con la invención de la imprenta, la presencia de movimientos pedagógicos modernizadores como la Escuela Nueva y el Constructivismo, y la participación de los especialistas en disciplinas como las ciencias del lenguaje y la psicología del aprendizaje en el diseño de los libros escolares con un interés educativo. Al respecto, conviene mencionar que el supuesto que fundamenta este planteamiento hipotético para analizar el corpus de libros escolares de lengua castellana de Bruño es el siguiente:

Entre el *manual escolar* (nominación en primera generación) y el *libro de texto escolar* (nominación en segunda generación) una diferencia salta a la vista. El manual fue un libro producido para presentar, en forma resumida una doctrina, una didáctica o un sistema educativo. Su nombre surge en un contexto en que no existía la imprenta. El manual también es, una copia a mano de una doctrina. Obedecía a una producción artesanal e individual. Cuando apareció la imprenta y la mecanización, el manual a pesar de que mantuvo su nombre, conservó su función de presentar en forma resumida y sencilla un método, solo que esta vez lo hizo ocupándose de la enseñanza y la escuela. Años más tarde, el manual se dirigió al maestro, los estudiantes y después a todo el personal administrativo de la escuela. Cuando se hizo imposible mantener el nombre de manual, cambió su nombre a libro de texto escolar, ya no en dirección a una doctrina o una teoría, sino representando las distintas actividades de la escuela, discursos y disciplinas, acciones, procesos y objetivos. Muchas veces su preocupación ya no es la claridad y la sencillez, condiciones del aprendizaje, sino la educación en general. (Quiceno, 2001, pp.54-55)

Según los planteamientos anteriores, en las dos generaciones se acoge el conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que van evolucionando en torno al diseño, la producción y el uso de los manuales escolares hasta su transición en los libros de texto escolar. En este sentido, al

estudiar la genealogía de los textos escolares es posible materializar la cultura de la educación en las respectivas generaciones, en donde se idealizan la historia, la teoría y la práctica del campo disciplinario trabajado.

METODOLOGÍA

El análisis del corpus de los libros escolares se realizó a partir de un enfoque cualitativo, con apoyo de elementos cuantitativos. Se empleó la metodología de análisis de contenido, que usualmente es usada para descubrir el significado de un mensaje, ya sea un discurso, un artículo de revista o un texto escolar, con el fin de clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías, para hacer explícito su sentido (Gómez, 2000).

En este orden de ideas, si nos apoyamos en las afirmaciones de Quiceno (2001) respecto al tránsito del manual escolar (primera generación) al libro de texto escolar (segunda generación) y si entendemos que sus particularidades determinan la configuración del saber escolar, la cuestión central de este estudio residiría en determinar *¿cuáles son las diferencias entre la primera y la segunda generación de los libros escolares de lengua castellana de la Editorial Bruño en cuanto a edición, iconografía, estructura y contenido?*

Para la recolección de la información, en primer lugar, se utilizaron las “fichas bibliográficas de estructura, de contenido y de iconografía”. Éstas son instrumentos que permiten la recopilación de datos cuantitativos sobre el corpus estudiado. En cuanto a la estructura, hace referencia a cómo está compuesto cada libro desde su organización interna; el contenido hace alusión a las temáticas que aborda la disciplina escolar, y la iconografía se refiere al tipo de imagen relacionada en el texto. En este sentido, las fichas bibliográficas permiten recolectar la información a partir del conteo de las unidades de significación identificadas en cada libro, para ser ubicadas en las categorías de contenido, estructura o iconografía. Luego se construyeron nuevas fichas bibliográficas con la sumatoria de las categorías de las fichas elaboradas con anterioridad, separando las agrupaciones de los libros de primera generación, por un lado, y segunda generación, por otro. A su vez, se separaron respectivamente las generaciones con su orientación de preescolar y básica primaria. Es importante tener en cuenta que las fichas bibliográficas obtenidas se modelaron de acuerdo con las características del corpus seleccionado.

Ahora bien, los datos recolectados en las fichas de estructura, contenido e iconografía se reorganizaron con un sentido lógico empleando los “dispositivos didácticos” (Alzate, Lanza y Gómez, 2007) como segundo instrumento metodológico. Estos dispositivos deben ser entendidos como los modos de comunicación en los que se manifiesta la configuración interna de un libro con el exterior, tanto en su diseño como en su implementación. Se reducen a tres tipos de base: “Explicación-aplicación” (se limita a la presentación de un saber), “Observación-comprensión-aplicación” (tiene en cuenta el momento de aprendizaje por la fase de observación, como fuente útil en la aplicación de una actividad) y “Problema-comprensión-aplicación” (se pone a prueba la función mental del individuo a partir de actividades con obstáculos). Dependiendo del caso

de estudio, a los dispositivos se les pueden combinar o sacar variedades. Para dar lugar a la presentación de los resultados, se expone el cuadro 1, donde se establecen los elementos de estudio que determinan la configuración del saber en los libros escolares.

Cuadro 1. Referencia de las categorías comparativas

Categoría	Primera generación Libros usados para simplificar una doctrina (aborda siglo XIX e inicios del siglo XX)		Segunda generación Libros que se preocupan por el proceso educativo (comprende últimas décadas del siglo XX hasta la actualidad)	
	Preescolar (Curso preparatorio)	Primaria (Curso elemental -1º a 3º- y curso medio -4º a 5º-)	Preescolar (Párvulos - Estudiantes entre 0-6 años)	Primaria (Cursos entre 1º y 5º -Estudiantes entre 7 y 12 años)
Edición	Se tuvieron en cuenta: la cantidad de libros requeridos para la enseñanza según el grado de escolaridad, las particularidades de la portada, el tipo de autoría, la caracterización de las páginas, la pauta de encuadernación y el estilo de letra empleado.			
Iconografía	Referida al tipo de imagen que se expone en el corpus y su relación directa con el texto. Se evidenciaron las siguientes representaciones: dibujos, esquemas, fotos, historietas, portadores de texto, mapas geográficos y pinturas.			
Estructura y contenido	Su análisis se manifestó desde la identificación de los dispositivos didácticos, los métodos de enseñanza tanto de la lectura como de la escritura y la orientación pedagógica del corpus.			

LOS LIBROS DE LENGUA CASTELLANA DE LA EDITORIAL BRUÑO

Para comprender en mejor medida los resultados expuestos, es necesario considerar los libros escolares como una fuente de investigación que permite profundizar en todo aspecto relacionado con la práctica escolar y los materiales didácticos. A continuación se hace evidente este planteamiento desde las categorías de estudio de edición, iconografía, estructura y contenido.

Edición

La edición hace referencia a aspectos descriptivos de carácter físico que permiten que el libro escolar se manifieste con el ambiente exterior. Desde sus producciones iniciales, el libro escolar se caracterizó por realizarse de manera artesanal, pero este hecho tuvo un gran giro con el apoyo de las técnicas de impresión modernas. Aunque las ediciones escolares de Bruño que se han producido en la historia comparten similitudes, también se evidencian cambios que saltan a la vista. En el cuadro 2 se dan a conocer los resultados de la investigación, en donde se destacan detalles en cada una de sus etapas evolutivas.

Cuadro 2. Estudio comparativo de edición

Categoría	Primera generación		Segunda generación	
	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria
Libros requeridos para la enseñanza	1 libro (Curso preparatorio)	2 libros -Curso elemental: para 1º, 2º y 3º. -Curso medio: para 4º y 5º.	3 libros -Dos textos para el trabajo de la lectura. -Un texto para la escritura.	5 libros -Un libro para cada grado escolar: 1º, 2º, 3º, 4º y 5º.
Portada	Referencia editorial: Colección G.M. Bruño.	Referencia editorial: Colección G.M. Bruño.	Sello editorial: Bruño.	Logotipo: Editorial Bruño.
	Título del libro “Cartilla y libro primero”	Título del libro “Lengua castellana, edición americana” o “Castellano”.	Título cartilla: Micho 1 o 2.	Título del libro: Lengua.
	Graduación escolar “Curso preparatorio”	Graduación escolar “Curso elemental” o “curso medio”	Graduación escolar: 1 o 2	-Grado escolar: 1º, 2º, 3º, 4º y 5º
	Imágenes De tipo decorativo, con niños leyendo o sosteniendo libros.	Imagen Decorativa, con niño leyendo y una llama alusiva al saber.	Imágenes Decorativas, de animales sosteniendo un libro.	Imágenes decorativas alusivas a la escuela: niños con libros, letras y útiles escolares.
	Tamaño: <i>Edición del año 1954:</i> alto, 17,3 cm, y ancho, 12,5 cm <i>Edición del año 1969:</i> alto, 20,9 cm, y ancho, 14,3 cm.	Tamaño: <i>Igual para los dos libros:</i> alto, 17,1 cm, y ancho, 12,2 cm.	Tamaño: <i>Micho 1 y 2 (1999):</i> alto, 26,6 cm, y ancho, 19 cm. <i>Micho 1 (2003):</i> alto, 21 cm, y ancho, 29 cm.	Tamaño: <i>Igual para los cinco libros:</i> alto, 28,4 cm, y ancho, 22,6 cm.
Autoría	Procuraduría de los Hermanos Medellín (<i>Marca editorial</i>)	Procuraduría de los Hermanos Medellín (<i>Marca editorial</i>)	Pilar Martínez, María Isabel Sahuquillo y Felisa García.	M. O. Fernández, M. Camps, A. Bartolomé, N. Fabres et al.
Características de las páginas	-Color amarillo (concepción del movimiento higienista) -Margen ancha -Letras grandes	-Color amarillo (concepción del movimiento higienista) -Margen ancha -Letras pequeñas	-Color blanco (técnicas de impresión modernas) -Margen ancha -Letras grandes	-Color blanco (técnicas de impresión moderna) -Márgenes anchas -Letras grandes
Número de páginas	-Versión 1954: tiene 170 páginas. -Versión 1969: tiene 112 páginas.	-Curso elemental: tiene 241 páginas. -Curso medio: tiene 429 páginas.	-Micho 1 (1999): tiene 191 páginas -Micho 2 (1999): tiene 95 páginas -Micho 1 (2003): tiene 188 páginas.	-Lengua 1 y 2: cada uno tiene 190 páginas. -Lengua 3 y 4: cada uno tiene 198 páginas. -Lengua 5: tiene 223 páginas.

Cuadro 2. Estudio comparativo de edición (continuación)

Categoría	Primera generación		Segunda generación	
	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria
Encuadernación	Mecanismo de costura con hilo grueso.	Mecanismo de costura con hilo grueso.	Mecanismo de costura con hilo grueso.	-Lengua 1 y 2: con argollado en espiral. -Lengua 3, 4 y 5: mecanismo de costura con hilo grueso.
Tipo de letra*	Predomina la “ <i>letra script tipo imprenta</i> ” (Times New Roman) (67%) – Surge en contexto editorial.	Hay una exclusividad en la “ <i>letra script tipo imprenta</i> ” (Times New Roman) (100%) – Se emplea para el ahorro de espacio entre las letras.	Predomina la letra “ <i>cursiva modificada de la Palmer</i> ” (59%) – Producción caligráfica, útil en la enseñanza.	Predomina la letra “ <i>Script tipo imprenta</i> ” (68%) – Surge en contraposición a la cursiva ilegible.
	Sobre la “ <i>Itálica cursiva modificada</i> ”(33%) – Combina la cursiva y la script.		Sobre la “ <i>Script tipo imprenta, redonda romana</i> ”(41%) – Surge en contexto editorial.	Sobre la “ <i>letra cursiva modificada de la Palmer</i> ” (32%) – Pasa del uso comercial al uso escolar.

*Nota: la identificación del tipo de letra del corpus estuvo a cargo de la colaboración del profesor Fernando Romero de la Universidad Tecnológica de Pereira, experto en el estudio de la tipografía y la caligrafía (2012).

El cuadro 2 ilustra detalles tanto de continuidad como de ruptura. Entre los más destacados factores de tradición se encuentra el uso de la *portada* como elemento identificador de cada libro escolar; su diferencia entra a suscitar la personalización del diseño, el uso de imágenes, la nominación, la autoría, la finalidad del grado escolar, el tamaño, y en general, el material de fabricación. En este punto es interesante destacar cómo la demanda de la *cantidad de libros* por período escolar aumenta a medida que se avanza en el tiempo, ya que en el contexto de primera generación el número de libros necesarios para superar la etapa básica escolar se destinaba a tres, mientras que en la segunda generación esa necesidad se aumenta a ocho libros, con tamaños más grandes y distribuidos de manera más específica para el trabajo en cada uno de los grados.

En cuanto a los detalles internos, las páginas varían según su cantidad por libro, tipo de encuadernación, y la clase de color como un factor determinante que caracteriza cada generación. En la primera, tanto en preescolar como en primaria, se visualiza la fabricación de las hojas con amarillo, necesidad que surge por las exigencias higienistas³ de la época, mientras que en la segunda generación el color blanco responde a los requerimientos de impresión moderna. Respecto al *tipo de letra*, los libros de preescolar en ambas generaciones y los libros de primaria de

3 El movimiento Higienista, de mediados del siglo XX, hizo parte de una intervención ideológica y cultural, en donde el concepto de educación se vio atravesado por nocións médicas e higiénicas, ya que surgió la preocupación por involucrar hábitos de manera racional, tanto la consideración del uso de hojas de color amarillo para favorecer el cuidado de la visión como el uso de lecturas que favorecieran la transmisión de valores para superar el estado de miseria con el que se visionaba la población (Alzate, 2003; Escolano, 2001).

segunda generación dan lugar a un tipo de letra que se preocupa por las necesidades de legibilidad y comprensión del usuario en el uso del texto, mientras que en primaria de primera generación la preocupación de la letra se da en el ahorro del espacio y fabricación del material. En definitiva, cada uno de los elementos hallados da origen a la concepción de cómo debería lucir el libro escolar según las disposiciones del sistema educativo del período, concepción que se complementa con el énfasis ilustrativo del corpus.

Iconografía

En los libros escolares existe una compleja relación de elementos entre el cuerpo textual, el contexto (espacio que no ocupa el cuerpo del texto), el paratexto (títulos, subtítulos, paginación, notas, referencias) y las imágenes. Estas últimas hacen alusión a la iconografía bajo variedad de funciones. Como lo afirma Metz (1972, citado por Alzate, 2000) la imagen “comprende aquello que no es signo lingüístico, ni símbolo matemático”, y su función puede ser explicar el texto, complementarlo o decorarlo según la representación social de sus lectores.

En nuestra cultura, la lectura de textos se realiza de manera lineal, orientada estrictamente de izquierda a derecha. Pero al hablar de la lectura de una imagen, su percepción es diferente y de forma aleatoria, sin obedecer a unas reglas preestablecidas para su comprensión. Sin embargo, si se sigue el parámetro de sus características, las imágenes pueden clasificarse según varios criterios, que para el caso del corpus de la Editorial Bruño se distinguen en el cuadro 3.

Cuadro 3. Estudio comparativo iconográfico

Categoría	Primera generación		Segunda generación	
	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria
Iconografía	Basada exclusivamente en los dibujos. Su relación principal con el texto se dio como <i>ejemplo de la lectura</i> .	Se apoya en el uso de esquemas. Su relación principal con el contenido se dio desde la función <i>informativa de los cuadros</i> .	Se enfatiza en el uso de dibujos. Su relación principal con el texto se dio desde la <i>representación de la lectura</i> .	Representada en: dibujos, fotos, esquemas, historietas, portadores de texto, mapas geográficos y pinturas en abundancia. Su principal relación con el texto se dio en la foto, con la función <i>decorativa</i> .

Al establecer puntos comparativos entre las dos generaciones de preescolar, se identificó que su manifestación iconográfica no presenta un contraste sustancial, es decir, en ambos casos las imágenes están dadas desde los dibujos, con una misma función principal en la ejemplificación o representación de las lecturas. Sin embargo, sí existe gran diferencia en cuanto a las técnicas de

impresión, sus formas y el orden de organización dentro del texto. En la segunda generación de preescolar, los dibujos se caracterizaron por su variedad de colores y tonos, que son desglosados a partir del relato de un conjunto de personajes que motivan el trabajo del contenido a lo largo de los libros; mientras que en primera generación un mismo dibujo se tiñe con pocos colores de tinta y su presentación se da de manera independiente, según las letras del abecedario expuestas (ver la imagen 1).

Imagen 1. Iconografía en libros de preescolar

Primera generación	Segunda generación
Cartilla y libro primero (1954, p. 9)	Micho 1 (1999, p. 111)

Por el contrario, el análisis de la básica primaria representa un cambio drástico entre las dos generaciones. Se pasa de un énfasis basado en el uso de esquemas con función informativa a un énfasis de abundantes, coloridas y variadas ilustraciones (dibujos, fotos, esquemas, historietas, portadores de texto, mapas geográficos y pinturas), en donde la función decorativa de la foto fue la principal relación con el texto (ver la imagen 2). Como se evidenció, la iconografía marcó una gran diferencia en la evolución del corpus.

Imagen 2. Iconografía en libros de básica primaria

Primera generación	Segunda generación
Representación informativa de un sobre	
Lengua castellana, curso medio (1957, p. 254)	Lapiceros Lengua 3 (2008, p. 142)

Estructura y contenido

Los textos escolares están mediados por disciplinas (en nuestro caso de estudio, la lengua castellana), que a su vez se organizan bajo una construcción social de saberes, delimitados por contenidos, dispositivos, prácticas y herramientas, que se articulan desde los fines educativos, con miras a la enseñanza y el aprendizaje en la escuela (Delcambre, 2007, citado por Alzate *et al.*, 2009).

Sin duda, el libro escolar es característico del ámbito educativo, y como ha hecho parte de la evolución escolar, no se podía quedar atrás en su transformación. Desde la realidad educativa, las dos generaciones de estudio han acogido el conjunto de prácticas y desarrollos teóricos de la época, dando pauta al diseño, orientación y producción de los libros escolares. Esta visión se materializa desde el cuadro 4.

Cuadro 4. Estudio comparativo de estructura y contenido

Categoría	Primera generación		Segunda generación	
	Preescolar	Primaria	Preescolar	Primaria
Dispositivo didáctico	“Observación (87,01%), comprensión (12,98%)”, con énfasis en la observación.	“Observación (12,64%), comprensión (10,29%), aplicación (77,07%)”, con énfasis en la aplicación.	“Observación (67,31%), comprensión (12,33%), aplicación (20,35%)”, con énfasis en la observación.	“Problema (6,75%), comprensión (43,12%), aplicación (50,17%)”, con énfasis en la aplicación.
Método de enseñanza de la lectura	Método sintético, con un enfoque silábico.	Método sintético.	Método sintético, con un enfoque fonético.	Método global, desde la construcción de sentido.
Método de enseñanza de la escritura	No hay énfasis en la escritura. (No se obtuvieron evidencias).	Enfoque basado en la gramática elemental, con énfasis en el perfeccionamiento de la grafía: “Habilidad motriz”	Enfoque basado en la gramática elemental, con énfasis en el perfeccionamiento de la grafía: “Habilidad motriz”	Enfoque comunicativo, con énfasis en la gramática, las funciones y la composición del texto.
Orientación pedagógica	Tradicional, bajo un énfasis en la presentación del saber.	Escuela Nueva, según el carácter activo del alumno.	Escuela Nueva, según la función participativa del alumno.	Constructivista, con énfasis en el trabajo por competencias. (Predomina la competencia gramatical, sobre las competencias lectora, léxica, escrita, oral y ortográfica).

Preescolar:

Las categorías analizadas se comportan de manera diferente en cada una de las etapas escolares. Específicamente, en la primera generación de preescolar se encontró que el dispositivo didáctico que representa su modo de expresión es “observación-comprensión”, con un énfasis en la fase de observación. Aquí se da lugar a un trabajo pedagógico *tradicionalista*, que limita la enseñanza de la lengua a la presentación de un saber sin tener en cuenta una fase de aprendizaje, ya sea porque se estima como suficiente, uno, la recepción del saber al escuchar el discurso del profesor, o dos, la realización de lecturas del texto escolar. Este tipo de trabajo se concebía como útil en el saber disciplinar; los manuales escolares no eran considerados como instrumentos pedagógicos, sino que eran empleados para leer o dotar de contenido estable a sus usuarios desde la instrucción (Escolano, 1997), siendo de elección libre por su escasez de producción, ya que a veces sólo se tenía uno en la escuela y pertenecía exclusivamente al profesor.

En comparación con la segunda generación, el dispositivo de preescolar es de “observación-comprensión-aplicación”. El corpus de este caso se diferencia porque tiene una fase de aplicación que pone en acción al estudiante, como pauta la Escuela Nueva.⁴ Aquí se concibe que el estudiante construye saber si tiene contacto con las representaciones de la realidad, antes de explicárselas con un discurso; es por esto que el énfasis se da en la observación del contenido. Esto da a entender que no hay un cambio significativo entre estas dos generaciones de preescolar, al hacer énfasis en la observación.

En cuanto a los métodos de enseñanza de la lectura, en primera generación de preescolar se halló que el “método sintético con un enfoque silábico” (Guillaume, 1911, citado por Braslavsky, 1962) predomina al trabajar la lectura desde el reconocimiento de los signos (sean vocales o consonantes) hasta llegar al texto completo, mediante la identificación correcta de las reglas que rigen el uso de la lengua. En segunda generación, de igual manera se encontró que prevalece el “método sintético, pero con un énfasis en la fonética” (Braslavsky, 1962); aquí el sonido de las letras se relaciona con situaciones, objetos cotidianos o fonemas de las vocales seguidas de las consonantes, para combinar palabras y oraciones. Respecto al método de enseñanza de escritura, en primera generación de preescolar no se identificó un método, al no encontrar evidencias que lo sustentaran; este hecho puede deberse a la pequeña muestra de libros estudiados. Mientras que en segunda generación sí se halló un enfoque basado en “la gramática elemental, con énfasis en el perfeccionamiento de la grafía” (Tolchinsky, 1993), en donde el conocimiento de la escritura se trabaja con el desarrollo de la habilidad motriz manual al trazar cada letra en planas según una muestra dada.

Básica primaria:

Se presentaron cambios significativos entre las dos generaciones. Según su configuración histórica, Quiceno (2001) destaca que el desarrollo del libro escolar en la primera generación presentó algunas dificultades, debido a la lucha contra los problemas económicos de las familias para adquirirlos. Otro caso se reflejaba en el Estado, porque prestaba poca atención a la dotación

4 Se entiende por Escuela Nueva a un conjunto de proposiciones y acciones de corriente innovadora a finales del siglo XIX, que surge en oposición a la pedagogía tradicional. Mientras que esta última elabora el retrato de un niño todavía no dotado de razón suficiente en donde el maestro es el agente, la pedagogía nueva hace del niño un ser espontáneo y participativo de su proceso.

del material en las escuelas, y en mayor medida, la dificultad se ampliaba por la manifestación de prejuicios ideológicos por parte de la pedagogía conservadora, al considerar inútiles los “textos muertos”, es decir, los libros escritos, frente al “texto vivo”, que hacía mención a la voz representada en el discurso del docente. A pesar de los obstáculos mencionados, a medida que transcurría el tiempo, aumentaron la producción y diversificación de este material educativo escrito.

Tal como lo afirma Helg (1989), los años 1946-1957 se caracterizaron por un fuerte aumento del número de alumnos, maestros y escuelas en la enseñanza primaria, en donde se dio auge a la Revolución en Marcha como intento de transformar la escuela primaria, convirtiéndola en uno de los principales agentes de modernización y de democratización de la sociedad colombiana.

Retomando el cuadro 4, el corpus de segunda generación de primaria se caracterizó por el dispositivo didáctico “problema-comprensión-aplicación”, con mayor énfasis en la etapa de aplicación a partir del trabajo por competencias⁵ evidentes en actividades y evaluaciones desde un fundamento pedagógico y didáctico constructivista. Un punto clave por rescatar es que la competencia con mayor frecuencia de aparición fue la grammatical (conocimiento normativo del uso de la lengua), aspecto de similitud en el énfasis del contenido de primaria de primera generación, en donde la gramática pura es el objeto prioritario de aprendizaje. Ahora bien, en la primera generación el dispositivo identificado fue “observación-comprensión-aplicación” (equivalente al del corpus de preescolar de segunda generación), con énfasis en la fase de aplicación, que se representa bajo la gran cantidad de preguntas que dan sentido a los contenidos y a las actividades propuestas al usuario del libro bajo la visión de la Escuela Nueva. De esta manera, en la básica primaria se hallaron dos dispositivos diferentes pero que enfatizaban en una fase similar: la *aplicación*.

En cuanto a los métodos de enseñanza de la lectura, se encontró que en primera generación de primaria hay una prioridad en el “método sintético” (Guillaume, 1911, citado por Braslavsky, 1962), con base en la enseñanza del conocimiento detallado de las reglas que rigen el uso de la lengua. Mientras que en segunda generación se halló el “método global, desde la construcción de sentido” (Cassany, Luney Sanz, 2007), a partir del trabajo con textos completos introducidos por actividades de motivación y contextualización del trabajo desde la cotidianidad del usuario del libro. Respecto a la enseñanza de la escritura, la primera generación se caracterizó por tener un enfoque basado en “la gramática y en menor medida en las funciones del texto” (Cassany, 1990), ya que el conocimiento reglamentario del uso de la escritura es necesario para un trabajo eficaz, que en ocasiones se contextualiza desde situaciones comunicativas. Mientras que para la segunda generación se evidenció un enfoque “comunicativo, con énfasis en la gramática, las funciones y la composición del texto”, aquí se estudia la lengua desde situaciones comunicativas, que a su vez se relacionan con un trabajo explícito del conocimiento de la lengua.

En este orden de ideas, los elementos analizados en la primaria de segunda generación permitieron determinar que los métodos de enseñanza de la lengua castellana son vistos más allá de la lectura y la escritura, pues también deben ser incluidas otras habilidades del proceso comunicativo, como el desarrollo de la escucha y el habla, que aportan en mayor medida a la construcción de sentido del mensaje. Se destaca que el corpus de la colección Lapiceros de lengua castellana de las ediciones

5 Una competencia, según Roegiers (2000, citado por Alzate, Lanza y Gómez, 2007), se entiende como la posibilidad, para un individuo, de movilizar de manera interiorizada un conjunto integrado de recursos, con miras a resolver una familia de situaciones-problemas.

Bruño, comprendidas entre los grados 1º a 5º, se caracterizó por la influencia de las modernas contribuciones de la didáctica, permitiendo la consolidación de renovados materiales desde su orientación pedagógica constructivista,⁶ la propuesta diferenciadora en sus técnicas de enseñanza con actividades contextualizadas, y en especial, por la base comunicativa que se propone en el trabajo por competencias. De esta manera, se caracterizó un corpus donde se redefine la acción del usuario, pasando a ser un actor central del libro. Es necesario aclarar que los libros escolares del estudiante en segunda generación se complementan como paquetes didácticos con los cuadernos de práctica del estudiante, los libros digitales y las propuestas didácticas como guía para el profesor. Aunque se reconoce la existencia de este material, en la investigación se tomó la decisión de analizar sólo los libros escolares físicos enfocados al estudiante, debido a la intención del estudio.

Aunque el proceso de transición a la segunda generación fue lento, la modernización de los libros escolares se dio al tiempo con la industrialización de la época permitiendo la masificación del material impreso y el aumento de la cantidad de libros en las escuelas. Cuando se comparan la primera y la segunda generación de los textos escolares de básica primaria se puede afirmar que hay un gran salto en la configuración del corpus, tanto en la variedad iconográfica como en los enfoques de las técnicas de enseñanza; sin embargo, dentro del marco de esos cambios existen tradiciones como el énfasis que se le da a la gramática en la configuración del saber en la enseñanza de la lengua castellana.

A MANERA DE CONCLUSIÓN

La caracterización del perfil de los textos escolares de preescolar y primaria, en sus versiones de primera y segunda generación, permitió demostrar que sí hay una evolución pedagógica, didáctica e histórica en el desarrollo del manual al libro de texto escolar (Quiceno, 2001) correspondiente a la configuración del saber de la lengua castellana de las ediciones Bruño. Sin embargo, dentro de su evolución se cuenta con gran cantidad de particularidades que marcan continuidad o dan lugar a transiciones. En este sentido, se determinó que los textos de preescolar no tuvieron cambios significativos en la configuración del saber, mientras que en básica primaria sí se evidenció un gran cambio en el diseño de edición, la iconografía y la estructura del contenido.

En cuanto a la categoría de estudio de edición, llama la atención que la portada ha sido un elemento común que marca tradición en la presentación de los libros escolares; sin embargo, su diseño varía dependiendo de la época y las secciones que la conforman. Además, aspectos como el color de las páginas y el tipo de letra son detalles que responden a diferentes demandas de producción de tipo comercial y escolar. Un elemento sustancial que complementa estas diferencias, es la cantidad de libros necesarios para abordar los niveles de escolaridad. Mientras que la demanda de libros de primera generación se da desde tres libros escolares (que se dividen así: uno para el curso preparatorio, otro para el trabajo de 1º a 3º y otro para 4º y 5º), en la segunda generación se amplía la demanda al implementar un libro por cada grado escolar, aumentando la configuración a ocho libros (destinados tres para preescolar y cinco para cada nivel de primaria).

6 En el constructivismo, el aprendiz debe poner a prueba su organización mental actual, mediante obstáculos propuestos en determinada actividad que lo lleven a revisar o cuestionar sus representaciones iniciales.

Respecto al estudio iconográfico, su representación en las dos generaciones de preescolar no tuvo cambios sustanciales, pues en ambos casos se evidenció el uso de dibujos que variaron por las técnicas de impresión y sus funciones dentro del texto. Mientras que en la básica primaria se hallaron diferencias que resaltaban en la segunda generación por la abundancia, el colorido, la variedad y las funciones de las ilustraciones expuestas en los textos. Contrario a la primera generación, representada por una mínima cantidad de esquemas monocromáticos que cumplían la función de explicar las lecturas.

Por su parte, en las categorías de estructura y contenido se encontró que los dispositivos didácticos como modos de expresión de los libros escolares varían de una generación a otra; sin embargo, existen coincidencias en cuanto a los énfasis de sus componentes. Es decir, en las dos generaciones de preescolar hay una fuerte incidencia en la fase de observación, que marca prioridad en la presentación del saber. Mientras que en las dos generaciones de básica primaria se halló una prelación en la fase de aplicación, como puesta en acción de la utilidad del saber desarrollado. Ahora bien, los métodos de la enseñanza de la lengua castellana fueron estudiados desde la lectura y la escritura; aunque se encontraron detalles de semejanza en el preescolar, sus diferencias radicaron en los énfasis de estudio. Y en la básica primaria, los métodos de enseñanza sí evidenciaron grandes diferencias, tanto en su enfoque como en el énfasis, y en la redefinición de la concepción del usuario del libro escolar desde un papel pasivo a uno más activo.

Teniendo en cuenta que en las dos generaciones se identificaron diferentes orientaciones pedagógicas, es necesario reflexionar puntualmente sobre la actual generación de los libros de texto escolar. Si bien los libros de primaria de segunda generación estuvieron definidos con base en un enfoque constructivista, se encontró un estancamiento de evolución en los libros de preescolar de la actualidad. A pesar de pasar al ámbito de las “competencias” que se desarrollan en primaria, en ningún momento aparecen en el preescolar, es decir, no se incorporó la perspectiva constructivista, que sí recae sobre la noción de la primaria de los textos actuales. Por otro lado, si bien se considera que en los textos de segunda generación de primaria hay un fuerte énfasis en la aplicación desde la orientación de preguntas, éstas no siempre se plasman en una situación o un ámbito problema que permitan movilizar las situaciones en función del saber en el alumno.

En este orden de ideas, el corpus de libros escolares de la Editorial Bruño permitió comprobar que la evolución de los métodos pedagógicos, las técnicas de impresión y de producción, las condiciones de selección y de uso, en su totalidad han transformado progresivamente los libros de texto escolar en la configuración de su saber, tal como lo apoya la investigación de los profesores Alzate, Gómez y Romero (2012). En definitiva, el estudio constituye una evidencia que ilustra la configuración histórica de la enseñanza de la lengua castellana en el contexto de la Editorial Bruño y permite visualizar al libro escolar como una herramienta modernizadora de la educación.

RECOMENDACIÓN

Es aconsejable continuar y complementar el estudio sobre la memoria de la educación, ya que tener una mirada crítica frente a los componentes que dan significado a este proceso

es indispensable para que el sistema educativo evite ser mecánico y repetitivo, sino, por el contrario, reflexivo, ante la materialización de la cultura y la sociedad en la que se enmarca la escuela. Es necesario concientizar a los diferentes actores de la educación sobre la pertinencia o no de esas particularidades que dan origen a tradiciones consecutivas, o por el contrario, a transformaciones vertiginosas que repercuten en el proceso de formación de la humanidad. Es en este marco de estudio donde las funciones del texto escolar deberían ser cuestionadas dependiendo del usuario, la disciplina y el contexto en el cual se elabora el libro escolar, espacio que queda abierto para la reflexión.

REFERENCIAS

- Alzate, M. V. (2000). ¿Cómo leer un texto escolar? Recuperado en octubre 2 de 2013, *Revista de Ciencias Humanas*, 20. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/alzate.htm>
- Alzate, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Pereira: Editorial Papiro.
- Alzate, M. V., Arbeláez, M. C., Gómez, M. Á., Romero, F. y Gallón, H. (2005). *El texto escolar y las mediaciones didácticas y cognitivas*. Pereira: Editorial Papiro.
- Alzate, M. V., Lanza, C. L. & Gómez, M. Á. (2007). *Usos de los libros de texto escolar: actividades, funciones y dispositivos didácticos*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira -Postergraph S.A.
- Alzate, M. V. Gómez, M. Á., Gallego, G. N. (2009). *Saber y evaluación de libros de texto escolar*. Pereira: Editorial Papiro.
- Alzate, M. V., Gómez, M. Á. & Romero, F. (2012). *G. M. Bruño: la edición escolar en Colombia 1900-1930*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Braslavsky, B. (1962). *La querella de los métodos en la enseñanza de la lectura*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- Cassany, D. (1990). *Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita*. Recuperado en octubre 5 de 2013, *Comunicación, lenguaje y educación*, 6. Disponible en: http://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/enfoques.htm.
- Cassany, D, Lune, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Madrid: Editorial GRAÓ.
- Choppin, A. (1992) Manuels scolaires: histoire et actualité. París: Hachette Éducation.
- Delcambre, I. (2007). Contenidos de la enseñanza y el aprendizaje. En Reuter, *Diccionario de los conceptos fundamentales de la enseñanza* (pp. 45-51). Bruselas: Ediciones Universidad de Boeck.
- Escolano Benito, A. Dir. (1997). Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares. En *Historia ilustrada del libro escolar en España, del Antiguo Régimen a la segunda República* (pp. 19-45). Madrid: Universidad de Valladolid - Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano Benito, A. Dir. (1998). La segunda generación de manuales escolares. En *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa* (pp. 19-47). Madrid: Universidad de Valladolid - Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano Benito, A. (2001). Sobre la construcción histórica de la manualística en España. *Educación y Pedagogía*, XIII (29-30), 13-24.
- Gómez, M. Á. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. Recuperado en septiembre 4 de 2013 *Revista de Ciencias Humanas*, 20. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- Guillaume, J. (1911). Lecture. En *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. París: Edit. Hachette.

- Helg, A. (1989). La educación en Colombia 1946-1957. En *Nueva historia de Colombia*. Bogotá: Planeta Colombia Editorial.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.
- Metz, C. (1972). Imágenes y pedagogía, En Análisis de imágenes. *Tiempo contemporáneo* (pp. 205-214). Buenos Aires.
- Ocampo, J. (2011). G.M. Bruño. San Miguel Febres Cordero. El Hermano Cristiano de los Textos Escolares. *Revista de Historia de la Educación Latinoamericana*, 16, 15-32.
- Quiceno, H. (2001). El manual escolar: pedagogía y formas narrativas. [En línea] *Revista Educación y Pedagogía*, 29-30, 53-67 [Citado el 13 de noviembre de 2012]. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udca.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/7506/6909>
- Roegiers, X. (2000). *Une pédagogie de l'intégration*. Bruselas: De Boeck-Université.
- Romero, F. (2012). Experto en el estudio de la tipografía y la caligrafía. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. Comunicación personal. [Citado en septiembre de 2012].
- Sáenz, J., Saldarriaga, O. y Ospina A. (1997). *Mirar la infancia; pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*. Medellín: Colciencias-Editiones Foro Nacional por Colombia-Editiones. Uniandes-Editorial Universidad de Antioquia/Clío. Volumen 1. 2.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introduction to qualitative research methods: The search for meaning*. Nueva York: Wiley.
- Tolchinsky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Libros escolares de lengua castellana que conformaron el corpus analizado

Educación Preescolar, primera generación:

- Procuraduría de los Hermanos. (1954). *Cartilla y libro primero, curso preparatorio*. Medellín: Colección G.M. Bruño.
- Procuraduría de los Hermanos. (1969). *Cartilla y libro primero, curso preparatorio*. Medellín: Colección G.M. Bruño.
- Educación Preescolar, segunda generación:

Martínez, P., Sahuquillo, M. & García, F. (1999). *Micho 1, método de lectura castellana*. Madrid: Editorial Bruño.

Martínez, P., Sahuquillo, M. & García, F. (1999). *Micho 2, método de lectura castellana*. Madrid: Editorial Bruño.

Martínez, P., Sahuquillo, M. & García, F. (2003). *Micho 1, lectoescritura*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S.L.

Educación Primaria, primera generación:

Procuraduría de los Hermanos. (s.f.). *Lecciones de lengua castellana, curso elemental*. Medellín: Colección G.M. Bruño.

Procuraduría de los Hermanos. (1957). *Lecciones de lengua castellana, curso medio*. Medellín: Colección G.M. Bruño.

Educación Primaria, segunda generación:

Bartolomé, A., Fabrés, N., Romero, R. & Camps, M. (2008). *Lapiceros lengua 3. Libro del alumno*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S. L.

Bartolomé, A., Fabrés, N., Romero, R. & Camps, M. (2008). *Lapiceros lengua 4. Libro del alumno*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S. L.

Felip, R., Triola, A., Fabrés, N. & Camps, M. (2009). *Lapiceros lengua 5. Libro del alumno*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S. L.

Fernández, M. O. & Camps, M. (2008). *Lapiceros lengua 1. Libro del alumno*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S. L.

Fernández, M. O. & Camps, M. (2008). *Lapiceros lengua 2. Libro del alumno*. Madrid: Grupo Editorial Bruño S. L.