



**Universidad Autónoma de Tlaxcala
División de Estudios de Posgrado Facultad de
Ciencias de la Educación**



**Análisis del libro de texto de español 1 de educación
secundaria a partir del género discursivo**

Tesis para obtener el grado de Maestro en Educación

Presenta:

Marcial Xelhuantzi Cuahutle

Director de tesis

Dr. César Sánchez Olavarría

Tlaxcala, Tlax., a 4 de Marzo del 2023

Restricciones de uso DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Tesis Digitales

Todo el material contenido en estas tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México). El uso de imágenes, fragmentos de videos y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Esta tesis fue sometida al análisis del programa anti-plagio Turnitin similarity, con la finalidad de verificar su autenticidad y atender los lineamientos para la titulación vigentes a la fecha (Ver anexo I).

DEDICATORIA

Para mi hijo:
José de Jesús,
quien es la razón principal de este esfuerzo

Para mi esposa:
Ma. Teresa del R. Aparicio Polanco,
quien está conmigo en mi tiempo y en mi esfuerzo

Para mis Padres:
José Rosario Xelhuantzi Romero
Constantina Cuahutle Rodríguez,
quienes son los principales promotores de mis sueños

Para mis hermanas:
Anita, Bertha, Catalina y Eva Viviana Xelhuantzi Cuahutle,
quienes son el mejor ejemplo de esfuerzo y trabajo

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Autónoma de Tlaxcala, particularmente al Dr. César Sánchez Olavarría, director de tesis, por sus orientaciones académicas, su apoyo incondicional, sus críticas y aportes inestimables en el proceso de este trabajo académico

A los doctores: Aníbal Quispe Limaylla, Gloria Angélica Valenzuela Ojeda, José Gerardo Acevedo y Ponce de León, José Raúl Antonio Osorio Madrid, Jorge Salvador Pedraza Longui, Juan Manuel Robredo Uscanga, María Concepción Barrón Tirado, María Elza Eugenia Carrasco Lozano, Mariela Sonia Jiménez Vázquez y Rafael Reyes Chávez por su paciencia y comprensión, y por su acertada conducción en los seminarios que germinó en este trabajo académico.

Introducción	1
Capítulo I El estado del arte del análisis del discurso	5
1.1 El estado del arte	6
1.2 Etapa heurística	7
1.3 Etapa hermenéutica	12
Capítulo II Definición del objeto de estudio	24
2.1 Planteamiento del problema	25
2.2 Pregunta de investigación	28
2.3 Objetivo general	28
2.4 Objetivos específicos	29
2.5 Justificación	29
Capítulo III Marco teórico	31
3.1 El análisis del discurso y la teoría del género discursivo orientados al libro de texto	32
3.2 El modelo Creación de Espacios de Investigación de Swales	39
3.3 El modelo Creación de Espacios de Investigación de Parodi	44
Capítulo IV Marco contextual	49
4.1 Las obras que antecedieron a los libros de texto	50
4.1.1 La puerta abierta a las lenguas	50
4.1.2 La cartilla	51
4.1.3 El catón	52
4.1.4 El catecismo	52
4.1.5 El silabario	55
4.1.6 La fábula	55
4.1.7 Los libros de lectura para la enseñanza del español en la educación elemental	56
4.2 Los libros de texto para la educación primaria elemental	60
4.3 Los libros de texto de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos	62
Capítulo V Metodología	65
5.1 Estrategia metodológica	66
5.2 Descripción del objeto de estudio	69
5.3 Procedimiento	70
5.4 Instrumento	72
5.4.1 Instrumento para el análisis de la estructura retórica de los libros de texto	72
Capítulo VI Resultados y discusión	76
6.1 Análisis de la macro-movida 1 <i>presentar el libro de texto</i>	77
6.1.1 El factor vertical y horizontal de la movida 1.1.a <i>presentación al alumno</i> y 1.1.b <i>presentación al docente</i> , 1.2 <i>organización de contenidos</i> y 1.3 <i>organización de recursos</i> de la macro-movida 1	79
6.1.1.1 El factor vertical de la movida 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1	80

6.1.1.2	El factor horizontal de la movida 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1	81
6.1.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de las movidas de la macro-movida 1	83
6.1.2	El factor vertical y horizontal de los pasos de las movidas de la macro-movida 1	85
6.1.2.1	El factor vertical de los pasos de la movida 1.1.a	85
6.1.2.2	El factor vertical de los pasos de la movida 1.1.b	87
6.1.2.3	El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1.a	89
6.1.2.4	El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1.b	90
6.1.2.5	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b de la macro-movida 1	94
6.1.3	El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 1.2 y 1.3	97
6.1.3.1	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos retóricos de la movida 1.2 y 1.3	98
6.2	Análisis de la macro-movida 2 <i>desarrollar actividades y contenidos de los libros de texto</i>	99
6.2.1	El factor vertical y horizontal de las movidas 2.1 <i>evaluación diagnóstica</i> , 2.2 <i>presentación del proyecto didáctico</i> , 2.3 <i>puesta en práctica del proyecto didáctico</i> , 2.4 <i>evaluación del proyecto didáctico</i> y 2.5 <i>evaluación del bloque</i> de la macro-movida 2	101
6.2.1.1	El factor vertical de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2	101
6.2.1.2	El factor horizontal de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5	103
6.2.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de las movidas de la macro-movida 2	105
6.2.2	El factor vertical y horizontal de los pasos de las movidas de la macro-movida 2	107
6.2.2.1	El factor vertical del paso de la movida 2.1	107
6.2.2.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.1	108
6.2.2.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.1 de la macro-movida 2	110
6.2.3	El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 2.2 de la macro-movida 2	111
6.2.3.1	El factor vertical de los pasos de la movida 2.2	111
6.2.3.2	El factor horizontal de pasos de la movida 2.2	113
6.2.3.3	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.2 de la macro-movida 2	115
6.2.4	El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 2.3	117
6.2.4.1	El factor vertical de los pasos de la movida 2.3	117
6.2.4.2	El factor horizontal de los pasos de la movida 2.3	118
6.2.4.3	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.3 de la macro-movida 2	121
6.2.5	El factor vertical y horizontal del paso de la movida 2.4	123
6.2.5.1	El factor vertical del paso de la movida 2.4	123
6.2.5.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.4.1	124

6.2.5.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.4 de la macro-movida 2	125
6.2.6	El factor vertical y horizontal del paso de la movida 2.5	126
6.2.6.1	El factor vertical del paso de la movida 2.5	127
6.2.6.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.5	128
6.2.6.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.5 de la macro-movida 2	129
6.3	Análisis de la macro-movida 3 <i>finalizar los libros de texto</i>	130
6.3.1	El factor vertical y horizontal de la movida 3.1 <i>bibliografía</i> de la macro-movida 3	131
6.3.1.1	El factor vertical de la movida 3.1 de la macro-movida 3	131
6.3.1.2	El factor horizontal de la movida 3.1	132
6.3.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de la movida de la macro-movida 3	133
6.3.2	El factor vertical y horizontal en el paso de la movida de la macro-movida 3	135
6.3.2.1	El factor vertical del paso de la movida 3.1	135
6.3.2.2	El factor horizontal del paso de la movida 3.1	136
6.3.2.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso 2.1 de la movida 2.1 de la macro-movida 2	137
6.3.3	Discusión de resultados de las macro-movidas	138
	Conclusiones	148
	Referencias bibliográficas	155
	Anexo I. Reporte Turnitin	160

Índice de tablas

Tabla 1.3	Extracto de la tabla principal: información por fuentes bibliográficas	14
Tabla 3.2	La organización retórica global de la introducción de los artículos de investigación	41
Tabla 3.2.1	El patrón de estructuras retóricas de la introducción de los artículos de investigación	43
Tabla 3.3	La organización retórica del macro-genero manual universitario	45
Tabla 4.2	Los libros de texto de primaria del DF y Territorios Federales	61
Tabla 5.3	Los libros de texto de español 1 de educación secundaria	69
Tabla 5.4.1	Instrumento 1. Formato para identificar las macro-movidas, movidas y pasos	74
Tabla 6.1	La macro-organización retórica de la macro-movida 1: movidas y pasos	78
Tabla 6.1.1.1	El factor vertical de las movidas y de los libros de texto en la macro-movida 1	80
Tabla 6.1.1.2	El factor horizontal de las movidas en la macro-movida 1	83
Tabla 6.1.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1	84
Tabla 6.1.2.2	El factor vertical de los pasos de la movida 1.1a y 1.1.b	88
Tabla 6.1.2.4	El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1a y 1.1.b	93
Tabla 6.1.2.5	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b	95
Tabla 6.1.3	El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 1.2 y 1.3	97
Tabla 6.1.3.1	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.2 y 1.3	98
Tabla 6.2	La macro-organización retórica de la macro-movida 2: movidas y pasos	100
Tabla 6.2.1.1	El factor vertical de las movidas en la macro-movida 2	102
Tabla 6.2.1.2	El factor horizontal de las movidas de la macro-movida 2	105
Tabla 6.2.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de la movida 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2	106
Tabla 6.2.2.1.	El factor vertical del paso de la movida 2.1	108
Tabla 6.2.2.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.1	109
Tabla 6.2.2.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.1	110
Tabla 6.2.3.1	El factor vertical del paso de la movida 2.2	112
Tabla 6.2.3.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.2	115
Tabla 6.2.3.3	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.2	116
Tabla 6.2.4.1	El factor vertical de los pasos de la movida 2.3	117
Tabla 6.2.4.2	El factor horizontal de pasos retóricos de la movida 2.3	120
Tabla 6.2.4.3	El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.3	122

Tabla 6.2.5.1	El factor vertical del paso de la movida 2.4	123
Tabla 6.2.5.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.4	125
Tabla 6.2.5.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.4	126
Tabla 6.2.6.1	El factor vertical del paso de la movida 2.5	127
Tabla 6.2.6.2	El factor horizontal del paso de la movida 2.5	129
Tabla 6.2.6.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.5	129
Tabla 6.3	La macro-organización retórica de la macro-movida 3: movidas y pasos	131
Tabla 6.3.1.1	El factor vertical de la movida en la macro-movida 3	132
Tabla 6.3.1.2	El factor horizontal de la movida en la macro-movida 3	133
Tabla 6.3.1.3	El patrón de organizaciones retóricas de la movida 3.1 en la macro-movida 3	134
Tabla 6.3.2.1	El factor vertical del paso de la movida 3.1 en la macro-movida 3	135
Tabla 6.3.2.2	El factor horizontal del paso de movida 3.1 en la macro-movida 3	136
Tabla 6.3.2.3	El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida en la macro-movida 3	137

Índice de figuras

Figura 1.2	Organización de la biblioteca personal	9
-------------------	----------------------------------------	---

Índice de esquemas

Esquema 1.3.1	Autor (es) y países que indagan y desarrollan el modelo CEI	18
Esquema 5.1	Estrategia metodológica para el análisis de los libros de texto	68

Índice de mapas

Mapa 1.1	Extracto del mapa principal: fuentes bibliográficas de la teoría del género discursivo	16
Mapa 1.2	Extracto del mapa principal: literatura de la teoría del género discursivo	20
Mapa 1.3	Aportaciones metodológicas identificadas en el estado del arte	21
Mapa 1.4	Extracto del mapa principal: estructura retórica	22

Resumen

En este trabajo de investigación se realiza un análisis desde el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) a los doce libros de texto de español 1, que se derivan de la reforma educativa 2017, y que continúan vigentes hasta el presente ciclo escolar 2022-2023. El análisis del modelo CEI focaliza datos del libro de texto completo de forma abstracta desde un nivel macro-estructural en secciones, que son convertidas e interpretadas como estructuras retóricas; las cuales a su vez se enmarcan en categorías operativas denominadas *macro-movidas* y *movidas retóricas*, y que por su naturaleza engloban una función retórica, y de manera específica, despliegan un propósito comunicativo. En tanto que, desde un nivel micro-estructural, las categorías operativas localizadas son referidas *pasos retóricos* con una función retórica y un propósito comunicativo.

El análisis al libro de texto devela una macro-organización retórica tripartita; la macro-movida 1 *presentar el libro de texto*, la macro-movida 2 *desarrollar actividades y contenidos del libro de texto* y la macro-movida 3 *finalizar el libro de texto*. La estructura retórica de cada una de estas tres macro-movidas se constituye por medio de una serie aleatoria de movidas, las cuales se derivan también en otra serie de pasos retóricos cuya ocurrencia depende de la intención comunicativa que buscan desplegar y establecer los autores de los libros de texto.

El modelo CEI es un análisis teórico-práctico que penetra en la densidad textual y discursiva compleja para hacer visible los aspectos comunicativos, epistémicos, funcionales, cognitivos y esquemáticos; presentes en forma de conocimientos en los libros de texto, que aparentemente van de lo experiencial y lo cotidiano hacia lo académico y disciplinar; pero que sin la ayuda de una guía o mapa, están lejos de ser concebidos; y por tanto, difícilmente los usuarios interactúan y construyen los saberes propuestos.

Palabras clave: Libro de texto, estructura retórica, propósitos comunicativos, macro-movida, movida y pasos retóricos

Introducción

En la última década antes de finalizar el segundo milenio, la educación secundaria mexicana fue objeto de una reforma educativa (1992), y en las dos primeras décadas de este tercer milenio, ya han ocurrido tres (2006, 2011, 2017) por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En la reforma de 1992, el plan y programa de estudio de la asignatura de español, deja de lado el enfoque estructuralista del lenguaje para sustentarse y constituirse en uno comunicativo, conformado por contenidos denominados funciones del lenguaje; construidos por una metodología sustentada en contextos en los que se recrearan experiencias vivenciales de aprendizaje más o menos cercanas a la realidad (Fundamentación curricular, 2006).

En tanto que, en la reforma del 2006, los contenidos de la reforma de 1992 son sustituidos por prácticas sociales del lenguaje, los cuales se establece transmitirlas por medio de una metodología denominada como proyectos didácticos. Así mismo, de forma paralela para el tratamiento y desarrollo de la lectura y escritura se dibuja una ruta alterna a través de una metodología referida como actividades permanentes (Ibíd., 2006).

En la reforma del 2011 se mantiene la naturaleza de los contenidos, el enfoque y las metodologías de la reforma de 2006. El único elemento innovador es el orientar a los contenidos a través de una ruta denominada aprendizajes esperados, binomio lingüístico que funciona como guía y punto de partida en el desarrollo de los conocimientos de la asignatura.

Para la reforma del 2017 se continúa con el enfoque, se reorganizan los contenidos, se depuran los aprendizajes esperados, y a la metodología se le adhiere las variantes de: secuencias didácticas, actividades de lectura y actividades de escritura. En cuanto a la metodología alternativa para la lectura y escritura por medio de actividades permanentes se le anexa la variante de actividades recurrentes.

Cada una de las reformas educativas (1992, 2006, 2011, 2017) se cristaliza en los planes y programas de estudio y lógicamente también en los libros de texto. Ahora bien, la reforma 2017 que inició en el ciclo escolar 2018-2019¹ solo para el primer grado, se establece en una propuesta plural de libros de texto que reproduce la Secretaría de Educación Pública (SEP) por medio de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).

En este trabajo de investigación se tiene como objetivo principal el análisis de las estructuras retóricas, la categorización de los propósitos comunicativos y la develación el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto de español 1 de la educación secundaria general y técnica en México, desde el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI), a partir de la teoría del género discursivo y del análisis del discurso.

Los libros de texto, de acuerdo con diversas investigaciones realizadas en diferentes áreas como la etnográfica, la política educativa la pedagógica y la lingüística, son fuente de discusión desde algunos de sus propósitos inherentes, tales como: interpretar y traducir el currículo escolar, reproducir los conocimientos de la asignatura, atender los procesos de aprendizaje, normalizar los contenidos, proveer información procedimental, poner en práctica secuencias de saberes y tareas, y argumentar, conceptualizar, definir, describir, explicar y mapear la asignatura.

De estas siete áreas con sus propósitos, la última se relaciona directamente en mayor intensidad con la teoría del género discursivo y el análisis del discurso. Se trata de dos enfoques que tienen una orientación lingüística y pedagógica que bajo el modelo CEI se analiza las estructuras retóricas, se categoriza los propósitos comunicativos de los textos y se devela el patrón de organizaciones retóricas, los cuales, no están visibles. Por tanto, una vez que muestran, se está en condiciones de dar cuenta y explicar de mejor manera cómo es que se proyectan y se configuran los conocimientos, los contenidos, las actividades y las

¹ En el ciclo escolar 2019-2020 la reforma educativa (2017) consolidó su rumbo como estaba planeada y llegó a los libros de texto de segundo grado, no así en los periodos escolares 2020-2021, 2021-2022 y 2022-2023 que por situaciones de cambio de administración del Gobierno Federal y de política educativa de la SEP, ya no se concretó en los libros de texto de tercer grado, los cuales continúan contruidos con base en el plan y programa de estudios de la reforma del 2011.

tareas de la asignatura, pero sobre todo; cómo operan dinámica y funcionalmente en el constructo textual. Además, el contraste de las estructuras retóricas y de los propósitos comunicativos, permite develar el probable patrón de organizaciones retóricas, con el que se hace visible la ruta del conocimiento a seguir en la asignatura de español 1.

Estos niveles máximos de identificación de los elementos funcionales de la estructura retórica y los propósitos comunicativos presentes en los libros de texto conllevan implicaciones a nivel cognitivo, comunicativo, epistemológico, lingüístico y didáctico-pedagógico, los cuales permiten que los (docentes) establezcan mejores andamiajes, estrategias y sustentos para la enseñanza, mientras que los (alumnos) consoliden mejores prácticas de los aprendizajes. A partir de estas dos expectativas fundamentadas en el presente modelo CEI se potencializa el uso de los libros de texto dentro y fuera de las aulas escolares, ya que se identifica a los modelos gramaticales y discursivos que están presentes en los mismos.

En el capítulo 1 se describe brevemente el estado del arte. En este apartado se va exponiendo la manera cómo se fue buscando, documentando, clasificando y analizando la información de las diversas fuentes bibliográficas del tema análisis del libro de texto de español 1 a través de la teoría de los géneros discursivos en sus dos fases, heurística y hermenéutica. En el capítulo 2 se establece el problema, la pregunta de investigación, el objetivo, la hipótesis y la justificación de este trabajo.

En el capítulo 3 se hace referencia al marco teórico que sustenta este trabajo de investigación partiendo de la teoría de los géneros discursivos y del modelo de análisis que describe e identifica las estructuras retóricas, categoriza los propósitos comunicativos y devela el patrón de estructuras retóricas. En el capítulo 4 se hace un recorrido histórico de los libros de texto en México. Se hace mención de los primeros libros empleados en la educación elemental desde sus inicios en la época colonial y cuáles fueron utilizados para la enseñanza de conocimientos básicos de lectura y de escritura hasta la creación de la Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos (CONALITEG).

En el capítulo 5 se expone la estrategia metodológica, el procedimiento y los instrumentos. Posteriormente, en el capítulo 6 se presentan los resultados de este trabajo de investigación a partir del análisis de la estructura retórica, los propósitos comunicativos y el patrón de estructuras retóricas de los libros de texto de español 1 de educación secundaria general y técnica de la reforma de 2017 en México. Se continúa con las conclusiones en respuesta a la pregunta de investigación que se estableció en este trabajo de investigación.

Capítulo I

El estado del arte del análisis del discurso

En el presente capítulo se desarrolla el estado del arte en torno al tema del trabajo de investigación. Se inicia con una caracterización. Se continúa con los actos de lectura realizados en la fase heurística. Se finaliza con las tareas de escritura implicados en la fase hermenéutica.

1.1 El Estado del arte

El estado del arte se concibe como un ejercicio de indagación documental que comprende tres fases: heurística, hermenéutica e internalización, cada una subdividida en diversas etapas (Jiménez, Rivera y Santacruz, 2016; Londoño, Maldonado y Calderón, 2014; Sánchez-Olavarría, 2014). En cada fase está implícita una gestión constante del conocimiento, a través de diversas tareas de revisión de las fuentes del saber acerca de un tema mediante el cual se interpreta, analiza y construye el fenómeno en cuestión (Acevedo, 2011; Lopera, 2010).

Durante el desarrollo de este proceso de investigación intervienen actos de lectura, primordialmente de comprensión que los expertos denominan *entre líneas* y *tras las líneas*², así como de tareas de escritura para fines académicos, debido a que el material bibliográfico es la literatura de carácter científico y especializado.

En el estado del arte, la serie de acciones procedimentales deben estar orientadas por el objetivo a investigar, así como por la configuración de una metodología que describa y explique, pero sobre todo que argumente con sustento académico, los aspectos implícitos con respecto al tema. Además, en esta revisión de la literatura académica y científica, el investigador está recurriendo de forma constante a cualquier fase o etapa para reajustarla, reordenarla y reconstruirla, conforme a los propósitos del tema.

En este capítulo 1 se contempla una exposición que dé cuenta acerca de cómo se ha buscado, organizado y clasificado la información en torno al tema relacionado con las fuentes bibliográficas de la presente investigación: Análisis del libro de texto de español 1 de

² El concepto de lectura entre líneas y tras las líneas se aleja de la lectura literal y apunta a una lectura de comprensión profunda, crítica y reflexiva que conceptualice un fenómeno, un problema o un tema de una área de la ciencia (Del Rosal, 2010)

educación secundaria en México, a partir del análisis del discurso y la teoría del género discursivo.

A continuación, desde la fase heurística, se presentan las actividades y tareas de lecturas de indagación y recopilación de los autores, y desde la fase hermenéutica se exponen las actividades y tareas de escritura con fines de organización de los datos bibliográficos y su relevancia en la formulación del tema de la presente tesis de investigación.

1.2 Etapa heurística

En la etapa heurística se efectuó la búsqueda y recopilación del objeto de estudio por medio de diferentes palabras compuestas y complementos nominales clave en español e inglés, de acuerdo con los siguientes campos semánticos: 1) teoría del género discursivo y análisis del discurso (theory of discursive genre and discourse analysis), 2) géneros académicos, científicos, educativos, especializados y profesionales (academic, scientific, educational, specialized and professional genres), 2.1) análisis del género científico *artículo de investigación* (research articles), 2.2) análisis del género académico tesis de maestría y de doctorado (master and phd dissertations), 2.3) análisis del género académico *manual universitario*, 2.4) análisis del género educativo *libro de texto* (textbook), y/o *libro escolar* (schoolbook) 3) estructura retórica de los géneros discursivos (rhetorical structure of discursive genres), 4) propósitos comunicativos de las estructuras retóricas (communicative purposes of rhetorical structures), 5) patrón de organizaciones retóricas (rhetorical and organizational pattern).

Las plataformas empleadas para la consulta de la información en esta fase se señalan a continuación:

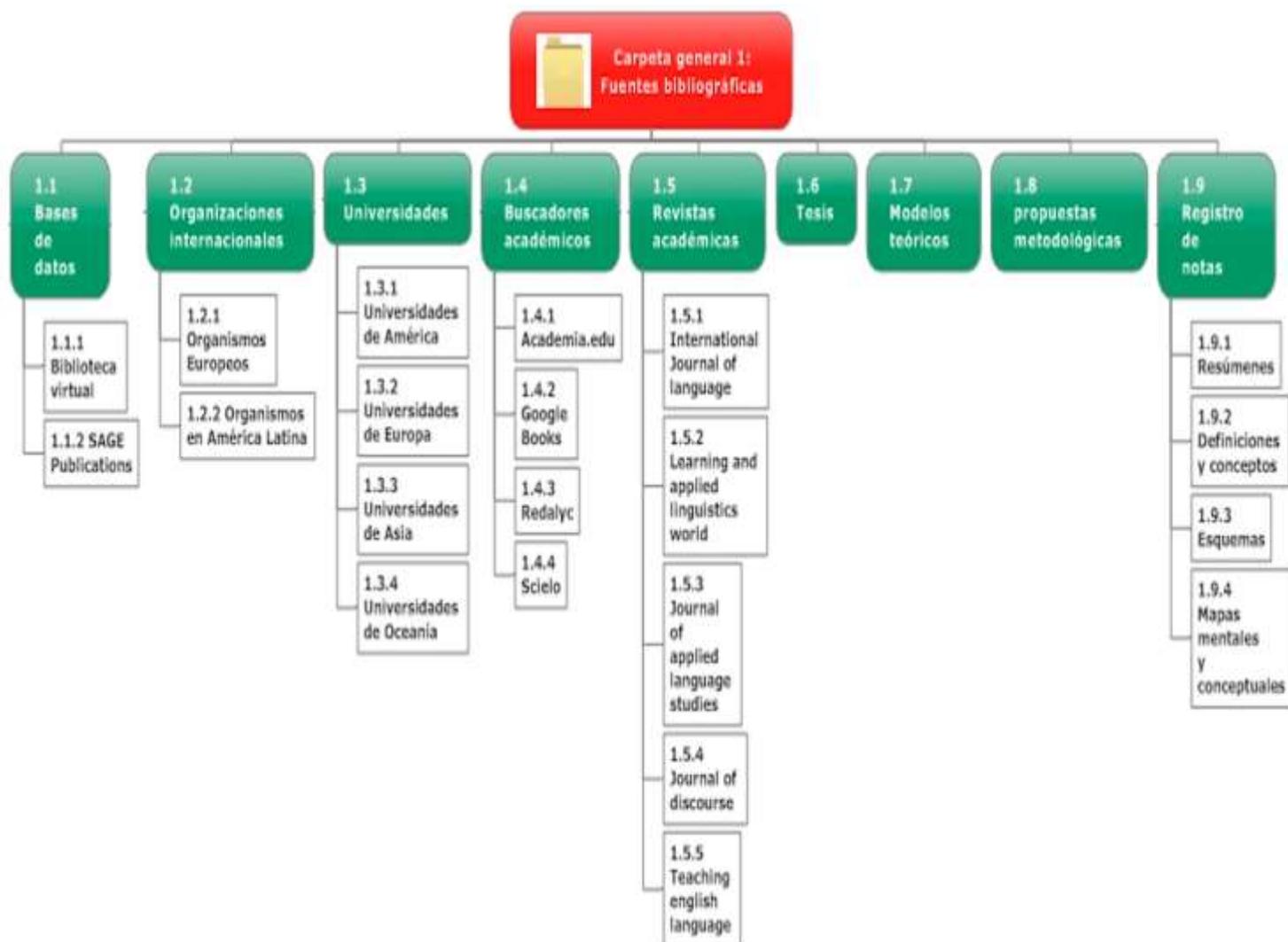
1. Bases de datos: biblioteca virtual PATRE-MANES, SAGE publications
2. Organizaciones internacionales: OCDE, PISA, IARTERM, UNESCO-Georg Eckert Institute, SITE; organizaciones nacionales: SEP, CONALITEG
3. Universidades: Oxford University Press, University of Sydney, Colegio de México.

4. Buscadores académicos: Academia.edu., Google académico
5. Bases de datos: Redalyc, Scielo
6. Revistas académicas: International journal of language, Learning and applied linguistics world, Journal of applied language studies, Journal of discourse, Teaching english language.

Una vez reunida la información se creó una carpeta general 1 con el título *fuentes bibliográficas* con la finalidad de tener un orden y pueda ser operable. De esta se derivan 9 carpetas. En la carpeta 1.1 denominada *bases de datos* contiene dos subcarpetas, la 1.1.1 *biblioteca virtual MANES* y la 1.1.2 *SAGE publications*. En la carpeta 1.2 *organizaciones internacionales* se derivan dos subcarpetas, la 1.2.1 *organismos Europeos* y la 1.2.2 *organismos en América Latina*. En la carpeta 1.3 *universidades* se generó la subcarpeta 1.3.1 *universidades de América*, la 1.3.2 *universidades de Europa*, la 1.3.3, *universidades de Asia*, y la 1.3.4 *universidades de Oceanía*. En la Carpeta 1.4 *buscadores académicos y bases de datos* se establecen la subcarpeta 1.4.1 *academia.edu.*, la 1.4.2 *Google Books*, la 1.4.3 *Redalyc* y la 1.4.4 *Scielo*. En la carpeta 1.5 *revistas académicas* se establece la subcarpeta 1.5.1 *International journal of language*, la 1.5.2 *Learning and applied linguistics world*, la 1.5.3 *Journal of applied language studies*, la 1.5.4 *Journal of discourse* y la 1.5.5 *Teaching english language*.

De forma paralela, también se deriva la carpeta 6.1 *tesis*, la carpeta 7.1 *modelos teóricos*, la carpeta 8.1 *propuestas metodológicas* y la 9.1 *notas*. Esta última funciona de forma activa en la etapa hermenéutica. A continuación en la figura 1.2 se representan las 9 carpetas y sus subcarpetas.

Figura 1.2 Organización de la biblioteca personal



Fuente: Elaboración propia

Con base en las anteriores fuentes de información, centradas en la teoría del género discursivo y el análisis del discurso aplicados al área de la educación considerando como referente al tema: Análisis del libro de texto de educación secundaria, a partir de la teoría del género discursivo, en sus fundamentos teóricos y metodológicos, se encontró diversos trabajos provenientes de estas dos áreas. La organización de la bibliografía en la etapa hermenéutica permite establecer que es un tema de investigación en el que se destaca primordialmente una serie de escuelas, líneas y propuestas de investigación que develan las constantes y la lógica del lenguaje, entre los que se identifica dos propuestas: el modelo de análisis de fases y etapas y el modelo de análisis de movidas y pasos.

Desde el análisis del discurso, pero concretamente el académico, el científico y el especializado; el modelo de análisis de fases y etapas, es un trabajo propuesto por vez primera por Mitchel (1957, 1977) en el que se analiza al género discursivo compra-venta en el mercado. El análisis de este texto oral es retomado después por Labov y Waletzky's (1967) y luego por Hasan (1977, 1984 y 1985) y finalmente también por los teóricos de la Escuela de Sydney y la lingüística sistémico funcional con sede en Australia (Christie y Martin, 2000; Martin y Rose, 2008; citados en Rose, 2010; Veel, 1997), quienes posteriormente llevan a todos los niveles escolares la aplicación de este modelo a géneros discursivos del currículo como: argumento, exposición y discusión; argumento analítico; argumento exhortatorio; comentario, clasificación, cuento, deconstrucción, deliberación, desafío/reto, descripción, experiencia personal, experimento, explicación, explicación causal; explicación consecutiva; explicación factorial; explicación secuencial; explicación temporal; explicación teórica; explicación de hechos; exploración, exploración consecucional; exposición, historia, recuento, narrativa, ejemplo, recuento autobiográfico; recuento biográfico; recuento histórico; recuento literario; recuento personal; informe, informe composicional; informe descriptivo; informe taxonómico; informe de clasificación; informe de procedimiento; instrucción de procedimiento, interpretación, justificación, observación, procedimiento, recuento de procedimiento; reporte, reporte comparativo; reporte composicional; reporte histórico; respuesta textual, reseña, interpretación, respuesta crítica.

En tanto que desde el análisis del discurso académico y científico se destaca un segundo modelo CEI de análisis de movidas y pasos retóricos es un trabajo propuesto por Swales (1981) conocido en inglés como Create a Research Space (CARS) y que en español en este trabajo de investigación se opta por referirlo como Creación de Espacios de Investigación (CEI) con el que es analizada la parte de introducción del género discursivo conocido como artículo de investigación. Este modelo CEI es retomado posteriormente por otros estudiosos y aplicado para identificar y describir en las demás partes del artículo de investigación como: abstract, introducción, marco teórico, metodología, discusión, resultado, conclusión. Se trata de un análisis relevante que gradualmente ha sido también aplicado a otros géneros discursivos pertenecientes a los ámbitos académicos y especializados como:

acuerdo (documento de abogados), anuncio publicitario, carta de recomendación para ingresar a la licenciatura de medicina, caso (documento de leyes), conferencia, contrato, declaración política, ensayo, estudio de caso, informe de leyes (documentos que son equivalentes en México a los que se publican en el Diario Oficial de la Federación), juicio, manual universitario, memorando, monografía, ordenamiento (documento de leyes), portada y contraportada del libro, solicitud con diversos propósitos, plan y programa de estudios, reporte corporativo anual, reporte de noticia, tesis de maestría y doctorado: agradecimiento, introducción, marco teórico, metodología, resultados y discusión, conclusión, y tratado internacional.

Del primer modelo de fases y etapas de la Escuela de Sydney y del segundo modelo CEI de análisis de movidas y pasos retóricos, para este trabajo de investigación se determinó aplicar y seguir el segundo, identificando que un alto porcentaje de los documentos bibliográficos publicados centran su atención en el género académico, científico, educativo y especializado denominado artículo de investigación, seguido del género académico tesis tanto de maestría como de doctorado. En menor medida se localizó trabajos de investigación que analizan otros géneros discursivos.

En la búsqueda de información, a partir de la teoría del género discursivo y desde el análisis del discurso se encontraron sólo tres trabajos que analizan al manual universitario que se emplea en la educación superior. Finalmente, con respecto al libro de texto que se utiliza en educación básica y en educación media superior en México, no se encontró una sola investigación que analice y describa esta herramienta didáctica desde el modelo CEI.

Los libros de texto de educación preescolar, primaria y secundaria son fuentes de discusión, de creación, de indagación y promoción, y de constante re-estructuración por parte de investigadores adscritos a Secretarías y ministerios de educación de diferentes países, Asociaciones nacionales e internacionales, y Centros de investigación e Instituciones universitarias, algunas con convenios Inter-universidades. Estas herramientas didácticas son estudiadas a partir de áreas como: política educativa, ideología educativa, filosofía, pedagogía y didáctica, y con nuestra propuesta de estudio desde la lingüística.

Desde una perspectiva de análisis y descripción textual, los trabajos de investigación encontrados que estudian a los libros de texto en México y en el mundo, parten de propuestas y modelos que abordan de forma muy general los diversos segmentos estructurales en los que se identifica, señala, contrasta y cuantifica: contenidos, actividades y tareas de lecto-escritura. Los anteriores análisis aplicados a los libros de texto no identifican, ni describen las estructuras retóricas; tampoco categorizan los propósitos comunicativos, y menos develan el patrón de organizaciones retóricas, líneas temáticas particulares que se configuran desde la teoría del género discursivos y del análisis del discurso.

Por consiguiente, en la búsqueda de información centrada en la teoría del género discursivo y del análisis del discurso a partir de sus fundamentos teóricos y metodológicos se encontró diversos trabajos de investigación orientados a diferentes géneros académicos y científicos, recopilando cerca de 140 documentos, los cuales se clasificaron en la carpeta general 1: *fuentes bibliográficas* que contiene carpetas y subcarpetas. Estos textos especializados con orientaciones en contextos académicos, científicos, educativos y profesionales; aplican el modelo CEI que identifica primordialmente las estructuras retóricas y categoriza los propósitos comunicativos, pero que muchos tratan de forma implícita la develación del patrón de organizaciones retóricas.

Es claro que el modelo CEI de análisis textual y discursivo establece mejores escenarios que aproximan a los usuarios (alumnos y docentes, investigadores) al aprendizaje de la asignatura del español y por consiguiente a la escritura para fines académicos y a la lectura de comprensión, ajustadas y contextualizadas de acuerdo con el nivel educativo.

1.3 Etapa hermenéutica

En la etapa hermenéutica se pone en práctica ciertas estrategias de lectura de comprensión de los textos que se establece en la carpeta general 1: *fuentes bibliográficas*. De cada carpeta y subcarpeta primero: se identifica palabras y complementos nominales clave, se subraya ideas principales, se localiza autor (es), se reconoce y contrasta temas y subtemas, se explora

y compara metodologías, y se lee con detenimiento resultados y conclusiones. De forma posterior se depura y se descarta los temas, los autores y los textos que no son relevantes para el apartado hermenéutico.

Otro aspecto también primordial en esta etapa hermenéutica es la materialización gradual de la información a través de una serie de habilidades de escritura para fines académicos desde donde se elabora notas y resúmenes, se anota definiciones y conceptos que caracterizan el tema, se hace esquemas en los que se identifican y comparan escuelas, modelos de análisis, metodologías, resultados, conclusiones, y se construye mapas mentales y conceptuales para resaltar los aspectos relevantes.

Con la finalidad de hacer operable y funcional la información, en esta etapa hermenéutica, se establece la carpeta 1.9 *registro de notas*. De ella se derivan las siguientes subcarpetas: 1.9.1 *resúmenes*, 1.9.2 *definiciones y conceptos*, 1.9.3 *esquemas* y 1.9.4 *mapas mentales y conceptuales*. Cada una de estas subcarpetas organiza la información en formato Word, Excel y Mind Manager por autores y temas. Ver figura 1.2.

A partir de esta descripción de la organización de la información, a continuación se expone de la subcarpeta 1.9.3 *esquemas*, un documento en Excel en el que se desarrolla una matriz principal que contiene los siguientes apartados: 1) título del artículo, 2) autor (es), 3) sujetos de investigación, 4) objeto de estudio, 5) contexto, 6) principales temas, 7) subtemas, 8) palabras clave, 9) lugar, 10) contexto, 11) aportaciones principales, 12) teorías, 13) enfoque, 14) autores que se cita, 15) autores repetidos, 16) método, 17) tipo de estudio, 18) técnica, 19) instrumentos, 20) variables, 21) número. Como ejemplo se muestra un extracto con los primeros seis apartados de esta matriz de análisis por medio de la tabla 1.1. Este texto dio origen y sustentó la presente investigación: Análisis del libro de texto de educación secundaria a partir de la teoría del género discursivo.

Tabla 1.3. Extracto de la tabla principal: información por fuentes bibliográficas

	A	B	C	D	E	F	G
1		Columna 1	Autor (es)	Sujetos de inv.	Objeto de estudio	Contexto	Principales temas
2		TÍTULO					
3	ARTÍCULOS	Aspects of article introductions	Swales, J. (1981). Aspects of article introductions.	Estudiantes de posgrado	La escritura del inglés en contextos académicos	Estudiantes que escriben un artículo de investigación	El análisis del género discursivo. Las sección de introducción de los artículos de investigación
4		Analysing Genre: Language Use in Professional Settings	Bathia, V. (1993). Analysing Genre: Language Use in Professional Settings	Docentes e investigadores de la escritura académica	La escritura del inglés en contextos académicos	Docentes e investigadores que escriben discursos especializados y académicos	El análisis de los géneros discursivos especializados y académicos
5		Genre analysis: A key to a theory of ESP?	Dudley-Evans, E. (1989). Genre analysis: A key to a theory of ESP? En Ibérica.	Estudiantes de posgrado	La enseñanza del Inglés para propósitos específicos	Estudiantes extranjeros que escriben en inglés como segunda lengua	El análisis de los géneros discursivos en artículos académicos y de la ciencia popular
6		A discourse analysis of master's theses across disciplines with a focus	Samraj, B. (2008). A discourse analysis of master's theses across	Estudiantes de posgrado	La escritura del inglés en contextos académicos	Estudiantes que escriben una tesis de posgrado	El análisis del género discursivo. Las sección de introducción de una tesis
7		Discurso académico científico y perfil inferencial: El manual especializado	Cubo de Severino, L. (S/F). Discurso académico científico y perfil inferencial: El manual especializado	Estudiantes universitarios	El manual universitario avanzado o especializado	Estudiantes universitarios que interactúan con el conocimiento especializado	Las inferencias del manual universitario especializado. El comportamiento inferencial de los alumnos universitarios

Fuente: Elaboración propia

La información del primer rubro (título) y del segundo (autor/es) que contiene la matriz de análisis permite localizar al primer trabajo publicado del modelo CEI del área del análisis del discurso y de la teoría del género discursivo, en el cual se identifica y describe las estructuras retóricas de la sección de introducción de los artículos de investigación del área de bioquímica a través de la categorización de los segmentos discursivos en movidas y pasos retóricos. De manera posterior, este modelo también es aplicado por otros investigadores a las demás secciones del artículo de investigación: abstract, marco teórico, metodología, resultados, discusión y conclusión.

Con el paso del tiempo, el modelo CEI amplía su espectro de acción, llegando a contrastar los artículos de investigación que difunden la ciencia de diversas áreas como: ciencias sociales, ciencias naturales, ciencias relacionadas con ingenierías, y sobrepasando

las fronteras de la lengua inglesa, abarcando el francés, el portugués, el persa, el español, el chino, el japonés, entre otras más.

El modelo CEI que provee útiles descripciones de la organización de las estructuras retóricas y que en el fondo revelan no solo las intenciones comunicativas, sino también la forma muy particular de conceptualizar y establecer la ciencia por parte de los autores de los artículos de investigación, es importado, replicado y ajustado al capítulo de introducción de las tesis de maestría y doctorado, y de forma posterior al resto de sus apartados: agradecimientos, introducción, marco teórico, metodología, resultados, discusión y conclusión.

Una vez que se da a conocer los análisis, tanto de los artículos de investigación como de las tesis de posgrado, el modelo CEI permea gradualmente en otros géneros discursivos como: anuncios publicitarios, conferencias, ensayos, informes de leyes (que se publica en el Diario Oficial de la Federación), monografías, planes y programas de estudio, ponencias y solicitudes con diversos propósitos.

La identificación y descripción de las estructuras retóricas y la categorización de los propósitos comunicativos de los géneros discursivos, de acuerdo con los investigadores de estos trabajos, se debe a que los lectores, (estudiantes de educación universitaria de nivel licenciatura y de posgrado) de los diversos textos en los que se transmite la ciencia, parecen no contar con el suficiente sustento relacionado con el rol central de la escritura para fines académicos, la lectura entre las líneas y la lectura tras las líneas, prácticas que ponen en juego la comprensión y construcción de textos de la ciencia.

Por tanto, el análisis de identificación y descripción de las estructuras retóricas y la categorización de los propósitos comunicativos cubren el entrenamiento y atención profesional asistida a estos lectores y escritores. Bajo esta lógica, la aplicación del modelo CEI de los géneros discursivos que proviene de contextos universitarios, se considera que también se puede ajustar, adaptar y trasladar a los diversos documentos didácticos que se

utiliza en educación básica y en educación media superior, entre los que destacan los libros de texto.

De forma paralela a esta matriz de análisis, se elabora otro documento con el programa Mindjet Manager en el que se categoriza las fuentes principales de la teoría del género discursivo considerando tres apartados: artículos, libros y tesis, representados en el mapa 1.1. El concentrado de estas fuentes de las cuales se desprende el listado de títulos permite identificar a los géneros discursivos más recurrentes y los que aún faltan por describir; también es un espacio que permite contrastar las perspectivas, destacar los modelos de análisis e inferir hacia donde apuntan los objetos de estudio, los métodos, las discusiones y resultados, así como las conclusiones.

Mapa 1.1. Extracto del mapa principal. Fuentes bibliográficas de la teoría del género discursivo



Fuente: Elaboración propia

La concentración y organización de las tres categorías de fuentes de información representadas en el mapa 1.1 permite proyectar el mapa 1.2 el cual se organiza a partir de tres rubros: autor (es), objeto de estudio y modelos teóricos.

Con la información del rubro autor (es) de la teoría del género discursivo se puede identificar al investigador pionero: Swales quien estableció y desarrolló el modelo CEI en 1981, seguramente influido a partir de las propuestas de descripción del lenguaje científico y académico de Crookes (1971). De igual manera, se puede establecer a los investigadores, que quienes junto a Swales, propondrían los primeros trabajos que darían sustento y base del modelo CEI de 1981 a 1990: Conduit y Modesto (1986), Dudley-Evans y Henderson (1988), Hyland (1988), Salager-Meyer (1990).

Además, se reconoce a los autores que se adhirieron, y con sus trabajos sustentaron las bases del modelo CEI de 1991 al 2000: Nwogu (1991); Kathpalia, Salager-Meyer (1992); Ayers, Bathia, Hewings (1993); Brett, Dujsik, Hozayen, Keogh, Lindeberg (1994); Dos Santos, Posteguillo (1996); Ahmad, Bathia, Holmes, Nwogu (1997); Bunton, Dong, Nwogu, Piqué y Andreu-Besó (1998); Anthony, Dudley-Evans, Posteguillo, Promsin, Williams (1999); y Cubo de Severino (2000)

De igual manera, se identifica a los autores del modelo CEI del 2001 al 2010: Anthony, Bathia, Henry y Roseberry, Holmes, Jogthong, Yang (2001); Bathia, Breivega, Bunton, Cubo de Severino, Flowerdew, Paltridge, Peacock, Samraj (2002); Badger, Fallahi y Erzi, Hirose, Hyland, Kanoksilapatham, Kobayashi, Ruiying y Allison (2003); Atkinson, Dujsik, Fakhri, Fallah y Reza, Loes-Sanz (2004); Atai y Falah, Bunton, Kanoksilapatham, Martín-Martín, Rowlet-Jolivet y Carter-Thomas, Samraj, Xuadong y She (2005); Flowerdew y Wan, Halleck y Connor, Kwan, Shehzad (2006); Atai, Atkinson, Biber et al., Bonn y Swales, Ding, Fallahi y Mobasher, Jeon y Eun, Keshvarz y Atai; Mahzari y Maftoon, Mur Dueñas, Ozturk, Paltridge, Rouzer, Shehzad, Shi y Kubota (2007); Bathia, Bruce, Habibi, Jian, Moritz y Meurer, Parodi, Pho, Samraj y Monk, Shehzad (2008); Atai y Habibie, Basturkmen, Bruce, Dindaeng, Hirano, Li y Ge, Pho (2009); Bawarsi y Reif, Jalilifar, Khany y Tazik, Pho (2010).

También se da cuenta de los autores contemporáneos y recientes del modelo CEI del 2011 al 2019: Al-ali y Sahawneh, Alharabi y Swales, Del Zas-Rubio, Dobakhti, Pojanapuya y Todd, Tseng (2011); Atai y Samani, Basturkmen, Helán, Hozayen, Hsiao y Yu, Jaroongkongdach y Todd, Kwan y Chan, Morales, Yaghoubi-Notash y Tarlani Aliabadi, Zand-Vakili y Kashani (2012); Al-Bishri, Alhualqabani, Alotaibi, Amnuai y Wannaruk, Arsyad, Dobakhti, Gecikli, Marefat y Mohammadzadesh, Nassier y Al-Zubaidi, Sadeghi y Samuel, Stoller y Robinson (2013); Abaghooeneshad y Simin, Adel y Moghadam Algadheen y Almeqren, Aslam y Mehmood, Jahangard y Rajabi-Kondlaji, Nasser y Nematollahi, Shi, Shi y Wannaruk, Tardy y Swales (2014); Jalilifar y Baninijar, Kanoksilapatham, Musa y Khamis, Reza y Ghorbani, Vukovic y Bratic (2015) Fallatah, Wannaruk y Amnuai (2016); Cotos y Huffman, Rahman (2017); y Hai-lin y Huan (2019)

Por supuesto, también se identifica a los autores más representativos y a los más citados del modelo CEI: Basturkmen, Bathia, Brett, Bruce, Bunton, Castro-Fox, Crookes, Dudley-Evans, Holmes, Jahangard, Rajabi-Kondlaji y Khalaji, Kanoksilapatham, Krippendorf, Linderberg, Nwogu, Otilia y Acosta, Salager y Meyer, Samraj, Parodi, Peacock, Samraj y Swales.

Asimismo, este rubro 1 Autor (es) permite dar cuenta de quienes son los investigadores y los países donde se indaga y desarrolla los trabajos del modelo CEI, como se muestra en el esquema 1.3.1.

Esquema 1.3.1. Autor (es) y países que indagan y desarrollan el modelo CEI

Países	Autores			
Arabia Saudita	Alhualqabani			
Argentina	Castro-Fox			
Australia	Pho	Cubo de Severino		
Chile	Parodi			
China	Hailin y Huan			
España	Cassany	Coll	Dudley-Evans	Lores-Sanz
	Martin-Martin	Piqué y Andreau-Besó	Posteguillo	
Estados Unidos	Ahmad	Alotaibi	Bonn y Swales	Crookes

	Jogthong	Keogh	Swales y Feak	
Filipinas	Morales			
Finlandia	Linderberg			
Indonesia	Indarti	Kanoksilapatham		
Inglaterra	Ayers	Bathia	Cooper	Hozayen
	Ridley	Swales	Stoller y Robinson	Vukovic y Bratic
	Wood	Zand-Vakili y Kashani		
Irán	Abarghooeinezhad y Simin		Adel y Moghadam	
	Admarefath y Mohammadzadesh		Fallah y Reza	Fallahi y Ezri
Japón	Hirose			
Pakistán	Shehzad y Abbas			
Portugal	Atai			
República Checa	Helán			
Singapur	Kathpalia y Yang			
Tailandia	Amnuai	Dindaeng	Promsing	Shi y Wannaruk
Taiwan	Kanoksilapatham	Shehzad		
Turquia	Gecikli			
Venezuela	Acosta y Otilia			
Vietnam	Pho			

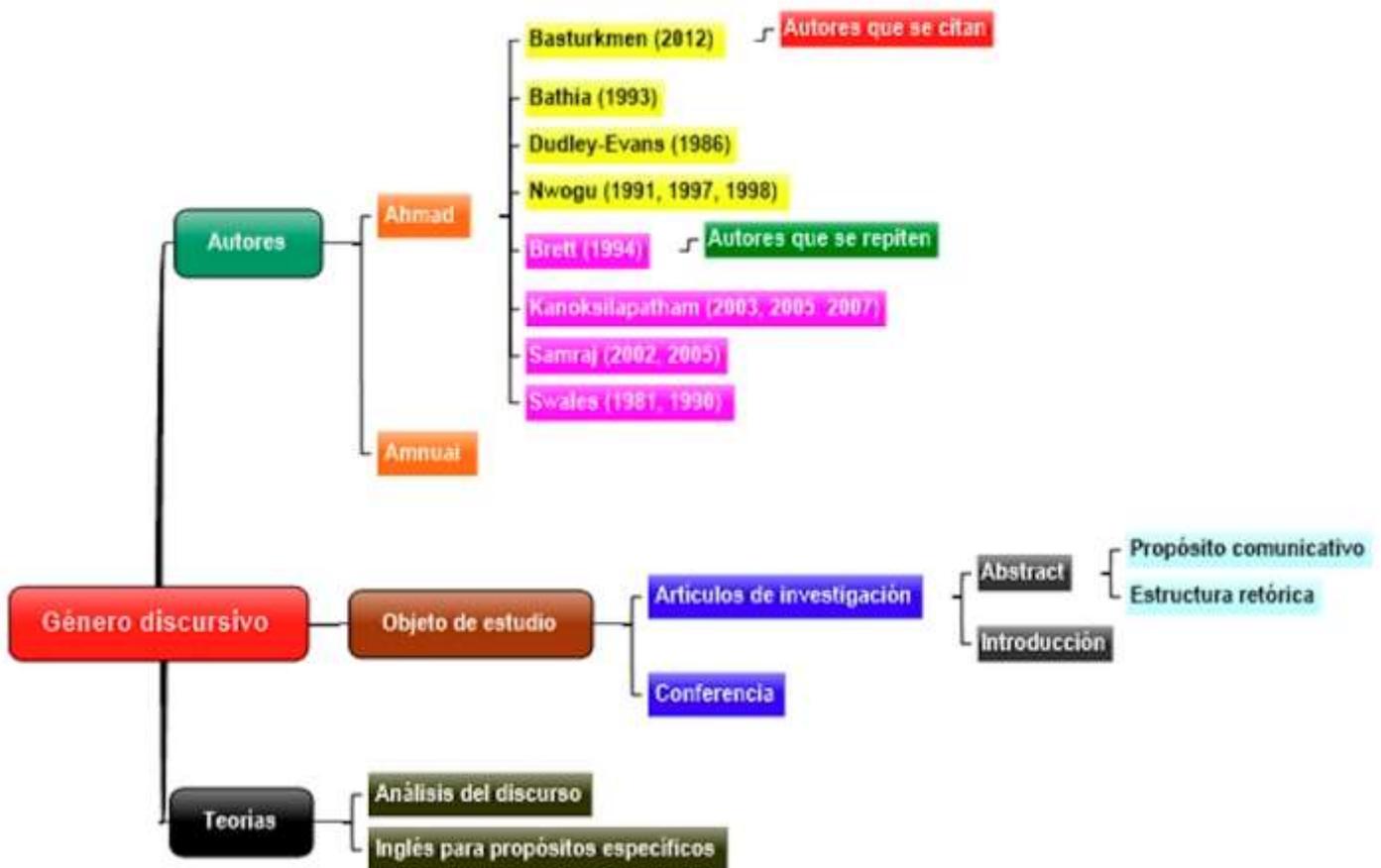
Fuente: Elaboración propia

En Europa se observa una tendencia de trabajos principalmente en Inglaterra y España, con menos representación en Finlandia, Portugal y República Checa. En Medio Oriente destaca una buena cantidad de estudios en Irán y en menor medida Arabia Saudita. En Asia se localiza investigaciones en Australia, China, Filipinas, Indonesia, Japón, Singapur, Tailandia, Taiwán, Turquía y Vietnam; mientras que en América se destaca trabajos de Estados Unidos, Argentina, Chile y Venezuela.

Con los anteriores datos, que tienen que ver con la temporalidad del modelo CEI, se puede establecer una línea de tiempo y observar la evolución que ha tenido la teoría del género discursivo y del análisis del discurso de 1981 a 1990 y de 1991 al 2000, así como en la primera y segunda década de este milenio, del 2001 al 2010 y del 2011 al 2022. Son más de cuatro décadas de aportaciones de esta propuesta.

Con los datos de la tabla 1.1 *información por fuentes bibliográficas*, el mapa 1.1 *fuentes bibliográficas de la teoría del género discursivo*, se pudo estructurar el mapa 1.2 *literatura de la teoría del género discursivo*. De esta manera se configura un esbozo general del tema de investigación: Análisis del libro de texto de educación secundaria a partir de la teoría del género discursivo, el cual funcionó para la estructuración de un índice tentativo.

Mapa 1.2. Extracto del mapa principal: Literatura de la teoría del género discursivo

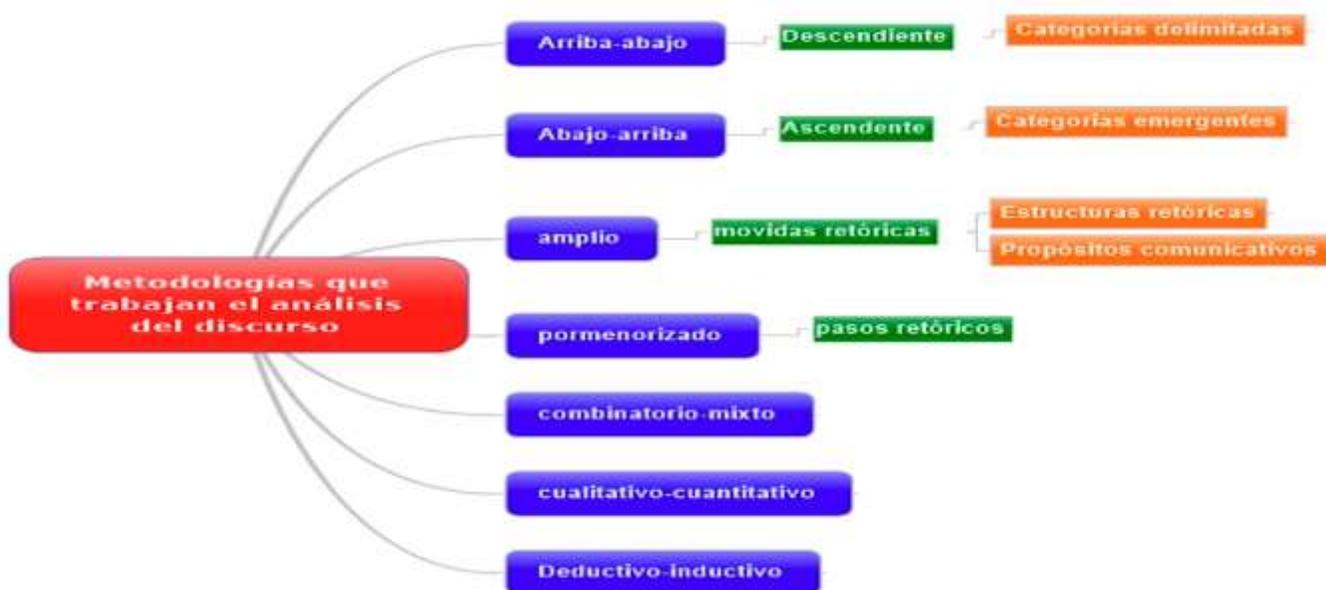


Fuente: Elaboración propia

Con los rubros autores y lugares procedencia se desarrolla el mapa 1.3 *aportaciones metodológicas*. Este apartado se constituye de cuatro segmentos: procedimientos, objetos de estudio, instrumentos y técnicas que se pone en juego en los diversos trabajos de investigación.

La introspección, identificación y descripción de la metodología aplicada en la teoría del género discursivo, cuyos datos son concebidos a partir de extensiones textuales considerables, es de arriba-abajo (descendiente) y de abajo-arriba (ascendente), cualitativa y cuantitativa, combinatoria, dual y mixta. Por tanto, de un nivel general a uno particular (análisis pormenorizado) de las estructuras retóricas, emergen las categorías funcionales y operativas que van de macro-estructuras a micro-estructuras textuales y que son denominadas: macro-movidas, movidas y pasos retóricos.

Mapa 1.3. Aportaciones metodológicas identificadas en el estado del arte

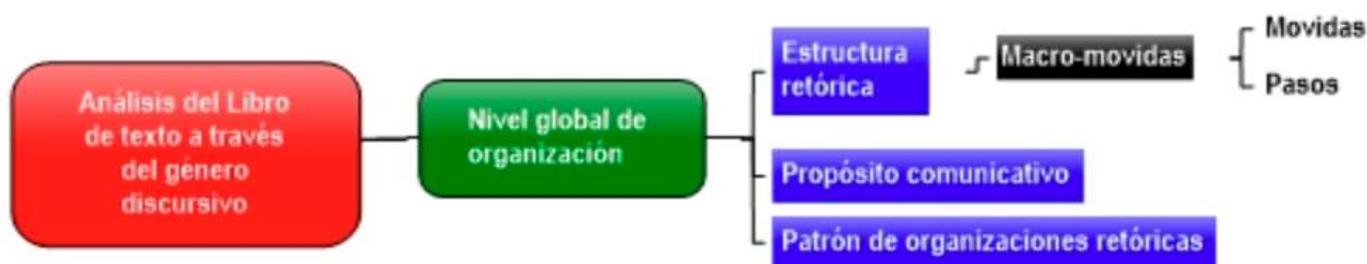


Fuente: Elaboración propia

El rastreo de la bibliografía en la etapa heurística y la organización de la bibliografía en la etapa hermenéutica del análisis del discurso y la teoría del género discursivo destaca primordialmente una serie de escuelas, líneas y propuestas de investigación que develan las constantes y la lógica del lenguaje, entre los que se identifica dos propuestas: el modelo de análisis de fases y etapas y el modelo de análisis de movidas y pasos; los cuales provienen del ámbito anglosajón, extendiéndose en los cinco continentes y que se han aplicado principalmente en los ámbitos académicos, especializados y profesionales con una gran variedad de géneros discursivos.

Finalmente se hace un último análisis detallado en 70 fuentes con base en los temas más citados por los investigadores vinculados con la del análisis del discurso y la teoría del género discursivo (mapa 1.4). Como resultado se observó y se constató que los tópicos más relacionados con la descripción en un macro y micro nivel de los formatos discursivos son las estructuras retóricas que se despliegan en categorías funcionales denominadas *movidas* y *pasos retóricos*, los cuales reflejan *propósitos comunicativos* y, que a través de un análisis contrastivo, se obtiene un *patrón de organizaciones retóricas*.

Mapa 1.4. Extracto del mapa principal: Estructura retórica



Fuente: Elaboración propia

Con esta organización de la información se identificó las fuentes que desarrollan el tema de tesis ya integrado, proveniente del análisis del discurso que focaliza en los diversos formatos textuales como: artículos de investigación, monografías, ensayos, tesis de posgrado; escritas y publicadas en su mayoría en lengua inglesa sin importar si es Asia, Europa y Oceanía. Existen muy pocos trabajos que desarrollan esta línea de análisis en Latinoamérica. En tanto que, en México, solo se encontró dos trabajos de análisis del discurso en educación durante la elaboración del estado del arte. El primero es una tesis de doctorado de la Universidad Autónoma de Tlaxcala que expone un análisis de la escritura de trabajos recepcionales de posgrado de las Escuelas Normales en México a partir del modelo CEI. El segundo es una tesis de maestría de una estudiante de posgrado de la Universidad Autónoma de Hidalgo que describe un análisis del ensayo en inglés desde el modelo CEI, pero que fue realizada en una universidad europea.

La revisión bibliográfica del estado del arte permitió identificar ciertos vacíos con respecto al tema de investigación: *Análisis del libro de texto de español 1 de educación secundaria a partir de la teoría del género discursivo*, ya que no se encontró estudios que lo aborden y lo discutan en los diferentes niveles educativos. Por consiguiente, con este trabajo de investigación se estará contribuyendo a la literatura en el contexto educativo a través de la descripción de las estructuras retóricas, la categorización de los propósitos comunicativos y la develación del patrón de organizaciones retóricas.

Capítulo II

Definición del objeto de estudio

En el presente capítulo se desarrolla la definición del objeto de estudio empleado en este trabajo de investigación. Se inicia con el planteamiento del problema. Se continúa con la pregunta de investigación. Se establece el objetivo general y los objetivos específicos, y se finaliza con la justificación.

2.1 Planteamiento del problema

Los libros de texto, desde la concepción de una Política Nacional Educativa de Estado, son creados para: acercar los servicios de instrucción a las comunidades en desigualdad económica y cultural, dar cumplimiento a la legislación en materia educativa; y de forma implícita y como propósito fundamental, transmitir la ideología educativa y formativa del gobierno en turno.

En tanto que, desde el área de etnografía del aula, los libros de texto, son: el centro y la guía de diversas prácticas docentes, los recursos didácticos más empleados en las clases, las fuentes de las actividades y contenidos que en conjunto conforman la lección de la clase, y las referencias para que los alumnos hagan las actividades y las tareas.

Cada una de las anteriores funciones inherentes se vincula directamente con el área de la pedagogía, en donde los libros de texto materializan el currículo nacional de educación del Estado, del cual se desprende los planes y programas oficiales de las asignaturas. Por consiguiente, los libros de texto son estructurados con contenidos y actividades de aprendizaje bajo un enfoque y una metodología (Anzures, 2010; Bathmaker, 2007; Bazán, Farfán y Domínguez, s/f; Crisp, 2006; Jitendra y Deathline-Buchman, 2005; Mazzitelli, 2009; Namimbia, s/f; Partido, 2007; Phillips, s/f; Pinto, 2004; Price, s/f; SITELENG, s/f; Soto, 2006).

Ahora bien, en México, la Política Nacional Educativa que dicta la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Comisión Nacional de Libros de Textos Gratuitos (CONALITEG), se basa en dos propuestas de creación: la primera es conocida como *libro de texto único*, concebida en 1959; y se entregó por vez primera en la educación primaria

mexicana en 1960. Esta propuesta se extendió en periodos lectivos subsecuentes en la educación preescolar y en la educación secundaria, pero sólo en el subsistema de telesecundaria. La segunda es una propuesta, identificada como *libro de texto abierto y plural* para el subsistema de secundarias generales y secundarias técnicas, elaborado por diversas editoriales nacionales e internacionales y que se adquirirían en librerías en la República Mexicana, pero a partir de 1997 por Decreto Presidencial se hizo cargo la SEP a través de la CONALITEG³. En el ciclo lectivo 1997-1998, estas herramientas didácticas son entregadas de forma gratuita por vez primera en forma de préstamo a los alumnos y alumnas de estos dos subsistemas educativos. Ciclos lectivos posteriores, los libros de texto son dados a los alumnos, anulando la condición de préstamo, estableciéndose la de propiedad.

Para la comunidad escolar de educación secundaria en la modalidad de generales y técnicas en México, en especial quienes tienen la función docente, resulta muy benéfico, por una parte, que se tenga a disposición de las asignaturas una propuesta de libros de texto abierta y plural que abarcan una amplia gama y sirven en el desarrollo del trabajo académico en las aulas. Por otra, desde una perspectiva objetiva, esta propuesta se convierte también en un reto, ya que el docente debe optar por un solo libro para cada asignatura, y de todos, el texto seleccionado tiene que ser la opción más adecuada.

Con base en lo anteriormente descrito, en cada periodo lectivo escolar, la selección del libro de texto, recae directamente en los maestros, quienes tienen que determinar el libro a emplear. En muchas ocasiones, esta selección desafortunadamente se convierte en sólo un trámite administrativo que se fundamenta en los márgenes de tiempo que establece la SEP, y no para cumplir con una de su principal función que es la transmisión activa y efectiva de los conocimientos.

³ Desde el ciclo escolar 1997-1998 hasta el presente 2022-2023, las editoriales en México son convocadas por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) para cubrir las diversas asignaturas de la educación secundaria. Existe al interior de la misma, un colegiado de especialistas que, de acuerdo con una convocatoria anual, emite, valora y aprueba a los libros de texto a utilizar en las aulas de secundaria. Con base en la lista que publicó la CONALITEG en el periodo escolar 2018-2019 se ubica una cantidad aleatoria de libros de texto. En este documento se puede identificar a la materia que menos y más opciones tiene. Para el caso de la asignatura de español, se cuenta con doce libros para primero, doce para segundo, y veintisiete para tercero. Cabe hacer mención que en periodos lectivos anteriores y posteriores los libros de texto tienen ciertas variaciones en cuanto a número, hay libros que se mantienen vigentes y otros que son sustituidos.

Esta selección del libro de texto por parte de los docentes, con base en casi tres décadas de experiencia, en la mayoría de los casos, se da por medio de ciertas valoraciones sustentadas en el conocimiento común, entre las que destacan: el libro que presenta la mejor textura de papel, el libro que ofrece la mejor calidad de color en las imágenes; dibujos; gráficas, el libro que distribuye en sus páginas de la mejor forma los contenidos, el libro que posee la mayor cantidad de actividades, el libro que es recomendado por otros colegas docentes y/o por los directivos (coordinador académico, subdirector, supervisor, jefe de enseñanza). Son valoraciones empíricas, sin una fundamentación académica que son aplicadas para la selección del libro de texto.

Ahora bien, en cuanto al ámbito de su puesta en práctica, tanto en las aulas como fuera de ellas, tampoco se tiene criterios bien sustentados, ya que los usuarios (docentes y alumnos) no cuentan con discernimientos, razonamientos, así como conocimientos y saberes que les permitan desde la dimensión pedagógica y discursiva identificar y manipular adecuadamente: 1) las actividades, 2) las tareas, 3) los contenidos; a) las presentaciones, b) las explicaciones, c) las descripciones, d) los reportes de información, e) los cuadros de información 4) las instrucciones; a) los procedimientos, b) los recuentos de procedimientos y 5) las evaluaciones a) las listas de cotejo y b) las rúbricas presentes en los libros de texto.

Cada una de las secciones textuales descritas anteriormente se representa en ciertos formatos discursivos en los que son desplegados los contenidos, los saberes y los conocimientos de la asignatura. Estos componentes con los que son estructurados los libros de texto no llegan a ser identificados, valorados y concebidos por el sentido común, sino a través de la aplicación pragmática del conocimiento científico. Por consiguiente, están en los libros, pero difícilmente son leídos por los usuarios.

Con base en el anterior escenario, se requiere que los usuarios (docentes y alumnos) tengan las herramientas para poner en juego determinados criterios que les permitan identificar y clarificar la manera como se construye la información de la asignatura que es proyectada en el libro de texto. Por consiguiente, para que ello pueda ocurrir, resulta conveniente acudir al área del análisis del discurso y de la teoría del género discursivo, desde

donde puedan establecer y aplicar un modelo de análisis a los libros de texto, y con ello, tener indicios de las estructuras retóricas, los propósitos comunicativos, y el patrón de organizaciones retóricas, los cuales permiten a los usuarios el mapear el conocimiento de la asignatura.

Ante ambos escenarios en los que se interactúa con los libros de texto, uno sustentado en el conocimiento del sentido común y otro fundamentado en el carácter científico. Resulta relevante este último, ya que muestra y enfrenta a los usuarios en la identificación de los entramados informativos presentes en la organización retórica de estas herramientas pedagógicas.

Se está ante un contexto en el que los usuarios requieren de una propuesta que les permita, a través de conocimientos pedagógicos y discursivos, no solo elegir el libro más pertinente, sino potencializar su uso en el aula, y dejar de lado el abordar superficialmente los contenidos con actividades de lectura y escritura poco significativas. Por tal razón, se recurre al modelo CEI que da cuenta de la descripción e identificación de las estructuras retóricas, la categorización de los propósitos comunicativos, y la develación del patrón de organizaciones retóricas de estas herramientas didácticas.

2.2 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las estructuras retóricas, los propósitos comunicativos y el patrón de organizaciones retóricas que guardan en su interior los libros de texto de español 1 de educación secundaria general y técnica en México?

2.3 Objetivo general

Analizar las estructuras retóricas, los propósitos comunicativos y el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto de español 1 de educación secundaria general y técnica en México.

2.4 Objetivos específicos

1. Identificar las estructuras retóricas,
2. Categorizar los propósitos comunicativos,
3. Contrastar las estructuras retóricas y los propósitos comunicativos con la finalidad de develar el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto de español 1 de educación secundaria mexicana

2.5 Justificación

Este trabajo de tesis pretende ser un sustento pedagógico y discursivo para los usuarios del libro de texto, principalmente a los docentes y alumnos de la asignatura de español 1 en la educación de secundarias generales y técnicas en México. De igual manera, esta investigación también espera funcionar como un aporte y una base que describa las estructuras retóricas, categorice los propósitos comunicativos y deleve el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto. A su vez, este trabajo busca aportar y allanar el camino para que el modelo CEI se pueda replicar a los libros de texto de las demás asignaturas.

A través del estado del arte, construido desde el análisis del discurso y la teoría del género discursivo, son localizadas diversas investigaciones del modelo CEI vinculadas con la descripción funcional de las estructuras retóricas y de la categorización de los propósitos comunicativos de los géneros discursivos empleados en los contextos de investigación, discusión y análisis de textos académicos, científicos, educativos, especializados y profesionales que son utilizados en el contexto educativo, principalmente en la educación superior y de posgrado en diversas partes del mundo.

En el ámbito mexicano no se encontró información, hasta el momento de corte de búsqueda de información, que describa funcionalmente los géneros discursivos con los que se enseña las asignaturas en educación secundaria, media superior y superior. Por tanto, se

va a contribuir en la descripción de los formatos discursivos contenidos en el libro de texto de español 1 de la educación secundaria a partir de la teoría del género discursivo.

Con este trabajo se pretende aportar al área de investigación científica un mayor conocimiento al identificar la estructura retórica, categorizar los propósitos comunicativos y develar el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto de español 1 de educación secundaria con la finalidad de develar las formas que los expertos (autores) conciben la transmisión de la ciencia en (asignaturas) y que los usuarios (maestros y alumnos) puedan apropiarse de estos formatos discursivos específicos (Swales, 1981, 1986, 1990; Parodi, 2008, 2010).

De igual manera, se otorga a los usuarios de los libros de texto de español 1 de educación secundaria, un modelo de análisis que funcione como sustento pedagógico y discursivo que les permita seleccionar con conocimientos basados en la ciencia, el libro de texto de español 1 para el trabajo académico en el aula escolar; y les permita también potencializar los aprendizajes. Asimismo, sirve como antecedente para futuros trabajos de análisis y descripción de los libros de texto de las demás grados asignaturas; así como de otros géneros discursivos que son empleados en la educación secundaria en México, y que pueda hacerse extensiva al preescolar, primaria y bachillerato.

Capítulo III

Marco teórico

En el presente capítulo se desarrolla el marco teórico vinculado con el tema central: *Análisis del libro de texto de español 1 de educación secundaria a partir de la teoría del género discursivo*. Se inicia con una descripción del análisis del discurso y la teoría del género discursivo. Se continúa con el modelo Create a Research Space (CARS) Creación de Espacios de Investigación (CEI) de Swales, con el cual se establece el principio de la identificación de las estructuras retóricas del segmento de introducción en los artículos de investigación que son considerados como géneros académicos y científicos. Se continúa con el modelo CEI de Parodi, que es aplicado para la identificación de las estructuras retóricas y la categorización de los propósitos comunicativos del manual universitario, que por su alta densidad informativa es caracterizado como un macro-género discursivo académico. Este marco teórico sirve como base y se ajusta para el análisis del libro de texto.

3.1 El análisis del discurso y la teoría del género discursivo orientados al libro de texto

La teoría del género discursivo actualmente es un área de investigación que se vincula directamente con otra conocida como análisis del discurso⁴. Ambas áreas, al focalizar qué es realmente el lenguaje y qué hace, cuáles son sus condiciones de uso y cuál su papel en la construcción del conocimiento, dan un giro radical y conciben a los diferentes tipos de textos como discursos. Las anteriores aportaciones en el contexto educativo, sirven de sustento pedagógico y de fuente didáctica de lengua en sus diversas variantes: materna, extranjera, de especialidad, con propósitos específicos. De igual manera, también son el mejor escenario teórico-práctico para la enseñanza de la escritura y la lectura académica en los niveles educativos que van desde el pre-escolar hasta el universitario y de posgrado. En cada uno de estos contextos se localiza proyectos de intervención pedagógica y didáctica, y dado que una gran cantidad de literatura especializada se produce en el ámbito anglo-sajón, las propuestas son para el desarrollo de lengua inglesa. Sin embargo, no son descartadas algunas propuestas

⁴ La teoría del género discursivo y el análisis del discurso son dos campos de estudio del lenguaje que se han enriquecido a través de una serie de líneas de investigación que provienen de la lingüística alemana, australiana, británica, española, francesa, holandesa, norteamericana y rusa. Algunas de estas escuelas con sus líneas de investigación han adquirido renombre a nivel internacional por la aplicación, los resultados y hallazgos de sus análisis que han trascendido como enfoques, entre éstos destacan: a) la enseñanza de lenguas con fines específicos, b) la escuela de Sydney, c) la lingüística sistémico funcional, d) la nueva retórica, e) los nuevos estudios de literacidad, f) la sociología educativa británica y g) la teoría del registro.

de intervención con estos mismos fundamentos teóricos y metodológicos en lengua española por parte de algunos Centros de investigación y Universidades de Ibero-américa⁵.

En ambas áreas, con base en el estudio de las propiedades del lenguaje, se proyecta un tratamiento de manera sináptica y dinámica a una sola parte o más partes de un texto, a un texto completo o a un grupo de textos en los diferentes contextos en los que emergen: académicos, científicos y educativos principalmente, materializados en formato oral o escrito, los cuales son analizados, conceptualizados, contrastados, descritos, estudiados, fragmentados e indagados por diversos investigadores. (Ver esquema 1.3.1) en el cual se menciona a los diferentes autores y sus países de origen quienes indagan y desarrollan el análisis del discurso y la teoría del género discursivo a través del modelo CEI.

El análisis del discurso y la teoría del género discursivo son disciplinas de un amplio espectro que abarcan cuando menos las siguientes: la antropología; la filosofía; la gramática: gramática cognitiva, gramática descriptiva, gramática generativa, gramática sistémico funcional, gramática normativa/tradicional; la semántica: semántica cognitiva, la lingüística: lingüística cognitiva, lingüística aplicada, lingüística computacional, lingüística estructural, lingüística textual, la lingüística de corpus; la pragma-lingüística; la sociología: sociología educativa, socio-lingüística y la sico-lingüística. Desde todas estas áreas, los planteamientos teóricos y metodológicos, los cuales, al interactuar en conjunto, son tanto multi-disciplinares como transdisciplinares, y son los que han dado origen a distintas líneas de estudio y modelos de análisis textual.

Ahora bien, aunque los primeros en emplear el concepto de análisis del discurso fueron Harris y Chomsky en los años 50s con la finalidad de focalizar el estudio más allá de la estructura gramatical de la oración, fue hasta en los años 60s que los primeros modelos de análisis ponen en práctica la fórmula de entrelazamiento, combinación, vinculación y

⁵ En España, por mencionar un solo ejemplo, se destaca la Universidad Pompeu Fabra donde se realiza la descripción de los géneros discursivos odontológicos a cargo del especialista en lecto-escritura Cassany. En Argentina se encuentra la Universidad de Cuyo con la descripción de los manuales universitarios liderados por Cubo de Severino. En Venezuela se ubica a la Universidad Central de Venezuela con la identificación de las movidas y pasos retóricos de las introducciones de los artículos de investigación a cargo de Acosta y Otilia.

transformación de un enunciado, contextualizado; ya como un texto y/o un discurso en los ámbitos: educativo, periodístico y político en Francia. De los autores más representativos en el país Galo con propuestas de análisis destacan: Althusser, 1970; Charaudeau, 2005; Derrida, 1977; 1986; Foucault, 1966; 1971; 1980; Gramsci, 1975; Grice, 1968; Lacan, 1966, 1970, Laclau, 1986; Maingueneau, 1980; 1984; Pêcheux, 1969; 1975.

De forma paralela en los años 70s y 80s surgen otros planteamientos aplicados a un extenso rango de textos en Alemania. De los investigadores más destacados con propuestas de análisis son: Apel, 1970; Bense, 1978; Ehlich, 1972; Einführung, Franck, 1975; Günlich y Raible, 1974; Habermas, 1968; 1989; 2003; Klauss, 1963; Klein, 1976; Kummer, 1975; Leist, 1972; Mass, 1972; Oesterreicher, 1988; Piepho, 1973; Quasthoff, 1976; Schlieben-Langue, 1983; Schlieben-Langue, 1974; Schmidt, 1973; Weinrich, 1979; Winfried, 1986; Wunderlich, 1970; Zimmerman y Müller, 1977.

En Holanda se destaca dos analistas: Dijk, 1989; 1997 y Van Dijk, 1972; 1980; 1996; 1999; 2005; 2006; 2016. En tanto que en Inglaterra, el análisis a los discursos y a los textos académicos, surge el modelo Create a Research Space (CARS) que en este trabajo es denominado Creación de Espacios de Investigación (CEI) de Swales (1981), el cual; una vez que es dado a conocer, rápidamente es replicado en diversos Centros de investigación y Universidades en Europa, Asia, Medio-Oriente, Oceanía, Estados Unidos, aunque en menor medida en Latinoamérica. El modelo CEI entra en perfecta combinación y simbiosis con el enfoque de aprendizaje de lenguas para propósitos específicos en el contexto anglosajón dando como resultado el aprendizaje de lengua materna en el entorno de literacidad, dejando de lado el enfoque de alfabetización. En México el enfoque de literacidad es referido como cultura escrita (Ferreiro, 1999) en educación básica, y en educación superior, es conocido como alfabetización académica.

De manera paralela, a la propuesta de CEI, el modelo de fases y etapas¹ surge en proyectos de investigación para el desarrollo la lectura y la escritura académica en Australia. Ambos modelos se han aplicado principalmente a textos académicos, científicos, educativos

y profesionales, los cuales se han convertido en las propuestas de intervención por diversos científicos del análisis del discurso y la teoría del género discursivo alrededor del mundo.

Para los años 90s, los estudios del análisis del discurso y la teoría del género discursivo son concebidos como perspectivas imprescindibles, ya que se trata de propuestas que van más allá de una descripción léxico-gramatical de un texto al incorporar el contexto externo, los aspectos institucionales y situacionales (Bathia, 1993). Se busca determinar hasta qué punto un texto usa los recursos del sistema, del potencial (Halliday, 1998). Ya en inicios del nuevo milenio, los estudios son diseminados en los cinco continentes por lo que se puede decir que adquieren la denominación de ser áreas de tradición internacional.

Los autores de los diversos centros de investigación y sus diferentes líneas de aplicación al texto visto como discurso, establecen nuevas categorías, nuevas unidades de análisis, nuevos resultados, que en este trabajo de investigación son agrupados para una primera caracterización como: actividad orientada en etapas y con propósitos (Martin, 1984); artefacto de construcción profesional (Bathia, 2002); campo de los enfoques contemporáneos (Lacleau, 1993); clase de eventos comunicativos (Swales, 1990); combinaciones semióticas (Manghi, 2013); configuraciones recurrentes de significados (Martin y Rose, 2007); consistencias de propósitos comunicativas (Swales, 1990); constantes sociales, a modo de patrones de comportamiento e interacción (Parodi, 2008); construcción teórica compleja integrada por dimensiones (van Dijk, s/f); convenciones de comunicación (Bajtín, 1985); discurso con un significado institucional (Rocha, s/f); elementos de las comunidades discursivas (Swales, 1990); ente complejo y heterogéneo (Santiago, s/f) espacio de prácticas educativas (Buenfil, s/f); estrato más profundo (Martin, 2007); formas abstractas con objetivos orientados, con etapas, delimitado por propósitos comunicativos (Cheng, 2006); estudio dirigido a construir una estructura genérica (Eggins y Martin, 1997); huellas perceptibles de los procesos de mediación (Widdowson, 2007); interacción verbal (Velázquez, s/f); método de análisis (Christie, 1995); instrumento que permite entender las prácticas discursivas (Casalmiglia y Tusón, 2002); modelo de reproducción lingüística de formas convencionales (Bathia, 2002); síndromes (Halliday, 1986; Halliday y Hasan, 1977); sistemas dinámicos, semióticos y sinópticos invisibles (Martin, 1985); sistemas reguladores

de la reestructuración de conocimientos (del Rosal, 2010); sistemas de intertextualidad (Lemke, 1999); patrón de discurso (Christie, 1995); patrones de significado (Martin, 1999); práctica social dialéctica (Casalmiglia y Tusón, 2002) proceso dinámico (Lavandera, 1976); procesos sociocognitivos (Shehzad y Abbas, 2015); registros (Halliday, 1986; Halliday y Hasan, 1977); recurso clave de aprendizaje (Martin, 2000); tipificación de la acción social y retórica (Miller, 1984; Berkenkotter y Huckin 1995); tipos relativamente estables de enunciados de interacción (Bajtín, 1986); variables y variedades de una lengua (Parodi, 2008).

Esta gama amplia de caracterización materializa obviamente diferentes perspectivas del texto como discurso que resultan ser innovadoras y útiles, pero también complejas, consideradas hasta cierto punto difícil de descifrar y comprender, ya que apuntan a varias dimensiones. Desde luego, algunos o varios de estos términos empleados para configurar a una entidad textual llaman la atención, aunque de todos ellos, destaca principalmente para este trabajo de investigación, el referente de discurso.

La concepción de un texto como discurso en la teoría del género discursivo y en el análisis del discurso hace que cualquier entidad textual sea vista desde otra perspectiva, y por consiguiente, pase de ser percibida no solo como una unidad lingüística con niveles lingüístico-estructurales superficiales y uni-funcionales y con constructos o entramados aparentemente estáticos, sino como una unidad pragma-lingüística con niveles multi-estructurales, y con estratos profundos y multi-funcionales con dinamismo. Estos niveles que arrojan nuevas categorías y unidades discursivas son los elementos epistémicos que explican cómo los textos operan en contextos socio-culturales con un alto grado de aplicabilidad, comunicabilidad, operatividad y semántica (Bathia, 1990; Christie, 1999; Martin, 1985; Parodi, 2008; Swales, 1981, 1990)

Aunado a lo anterior, y ante un escenario socio-cultural y lingüístico, un texto como discurso emerge en diferentes ámbitos sociales: académicos, cotidianos, escolares, especializados, políticos, profesionales, religiosos, entre otros. Por consiguiente, los textos son creados para cumplir ciertos fines comunicativos presentes en las diferentes comunidades

de práctica en las que son empleados. Una vez que se fija la atención en la contextualización socio-cultural y lingüística, resulta también útil y funcional que un texto sea enmarcado para su estudio a partir de determinadas “clases, formas, formatos y tipos⁶” de lenguaje, los cuales son caracterizados como géneros discursivos⁷.

Estos aspectos identificados desde la teoría del género discursivo y el análisis del discurso apuntan a otra segunda caracterización desde la cual un texto puede ser caracterizado como un sistema complejo de unidades conceptuales abstractas, y por tanto; como entidades que: son analizadas por medio de la etiqueta de géneros y registros (Eggins y Martin, 1997); construyen y privilegian ciertas clases de significados (Veel, 2007); están estructurados típicamente en formas particulares (English K-6 Syllabus, 1998); desarrolla una secuencia de significados (Martin y Rose, s/f); evoca otros textos (Lerner, 2001); interpreta aspectos de la cultura (Martin y Rose, s/f); son idealizados en factuales y literarios para ser enseñados con propósitos (English K-6 Syllabus, 1998); es inter-textual en sus propiedades externas e inter-discursivo en sus factores externos (Bathia, 2002); son desplegados con propósitos comunicativos y con patrones retóricos, organizados en movidas y pasos en estructuras retóricas recurrentes (del Rosal, 2009; Parodi, 2008; Swales, 1990), son organizados en fases y etapas y con patrones de significado (Eggins y Martin, 1997; Escuela de Sydney, 2000; Halliday, 1977, 1986; Halliday y Hasan, 1977; Martin 1985, 1989, 1999, 2005, 2007; Martin y Rose, 2007).

El anterior listado que señala algunas características inherentes en los textos como discursos destaca los siguientes referentes: las estructuras retóricas⁸, los propósitos

⁶ Dos referentes relevantes del análisis del discurso y del enfoque de la lingüística sistémico funcional y de la escuela de Sydney que abordan los rasgos en las fronteras de los discursos a nivel de la estructura textual es el referente de tipología textual, que clasifica los diferentes textos, mientras que a nivel de los significados de los textos es el referente de topología, que los clasifica y agrupa a partir de sus estructuras esquemáticas identificando sus fronteras desde determinados “límites porosos y difusos” (Lakoff, s/f, Halliday, 1995).

⁷ El concepto de género discursivo en sus inicios fue enmarcado social y lingüísticamente. De forma reciente ha sido fuente de interés desde perspectiva cognitiva. Conforme se ha realizado la descripción funcional y retórica de los textos y del discurso, han sido contrastados para identificar sus rasgos y características, llegando a identificar que los géneros discursivos con los que se transmite la ciencia interactúan son conformados en: a) colonias de géneros, b) sistemas de géneros y c) macro-géneros discursivos (Bathia, 1992, Martin, 1999).

⁸ La idea de estructura retórica es un binomio lingüístico que al identificarse en los segmentos del texto aclara la naturaleza del lenguaje, describe cómo son y cómo están organizadas las funciones comunicativas, y, además,

comunicativos⁹, y los patrones retóricos¹⁰, los cuales son elementos fundamentales y concretos de los análisis aplicados a los textos desde el modelo CEI. Los tres elementos anteriores son concentrados en categorías denominadas movidas y pasos retóricos¹¹, que son funcionales y operativos, los cuales son identificados, descritos y contrastados en el presente trabajo de investigación en el que se efectúa un análisis a los libros de texto de español 1 de educación secundaria a través del género discursivo.

Los estudios de los textos, a partir de modelos que surgen en el análisis del discurso y en la teoría del género discursivo, aplicados a los diversos contextos socio-culturales; pero sobre todo al educativo, son aportaciones valiosas que se han traducido en una tercera caracterización como: actividades de escritura planificada en un género factual (Christie, 1989); descripción de las formas de significado contemporáneo -profesional y especialista- (Cope y Kalantzis, 2009); enfoque para desarrollar la lectura y la escritura (Swales, 1990); ciclos de lecciones para estudiar el lenguaje en las clases de lengua inglesa (Christie, 1995); iniciativa educativa en instancias de lecciones denominados géneros del currículo (Christie, 1989); pedagogía del diseño y la multi-modalidad que necesitaría abordar la experiencia cotidiana de la creación de significado como un aspecto fundamental de la enseñanza y el

dibuja una descripción detallada de las normas y los modelos gramaticales y discursivos (Reza y Ghorbani, 2015; Eggins y Martin, 1997; Swales, 1981)

⁹ El concepto de propósito comunicativo es una unidad semántica y estructural que constituye un aporte para los lectores y escritores no miembros de una comunidad discursiva. Ocurre a través de movidas y pasos retóricos que determinan la estructura total y parcial de un género discursivo (Bathia, 1993; Parodi, 2008; Shehzad y Abbas, 2015)

¹⁰ El referente de patrón retórico tiene ciertas variantes como: patrón canónico, patrón frecuente o patrón prototípico. Todos aluden a las formas discursivas y semánticas que se aprenden y valoran en una comunidad retórica. (Otilia y Acosta, 2006; Flowerdew 2000; Hirose, 2003; Kanoksilapatham, 2005; Salager-Meyer 1992, Soter, 1985; citado en Raschke, 1991; Thompson y Ye; citados en Jahangard, Rajabi-Kondlaji y Khalaji, 2014). En este trabajo de investigación, de acuerdo con el apartado de resultados que se obtiene del análisis de las estructuras retóricas de las movidas y pasos, se considera idóneo proponer la nomenclatura de patrón de organizaciones retóricas, ya que representa de mejor manera al segmento de formas discursivas y semánticas que se conforma por una serie de estructuras retóricas y cuyo resultado proyecta una estructura esquemática en los libros de texto de español 1. Este otro concepto de estructura esquemática se refiere a modelos internos, recurrentes que se localizan dentro de los géneros discursivos y que pueden etiquetarse de acuerdo con sus funciones que desarrollan (Martin y Rose: 2007: 6)

¹¹ El concepto de movida es una sección de un texto que desarrolla una función específica de comunicación en el nivel 1, mientras que el paso es una estrategia que subyace de la movida, y por consiguiente es el nivel 2. La función específica de comunicación de la movida y el paso, que se caracteriza en formatos tabulares, expone en el nivel 1 el propósito comunicativo y en el nivel 2 la función retórica, que resulta ser el extracto significativo del propósito comunicativo (Kanoksilapatham, 2006; Parodi, 2008; Swales, 1981).

aprendizaje (Cope y Kalantzis, 2009); pedagogía en un vínculo de asociación entre docentes y analistas del discurso en el contexto de un sistema escolar (Rose, 2010).

La formulación de propuestas de intervención actuales que dan sustento a la pedagogía y la didáctica de la lengua, así como de la escritura y la lectura proviene de la teoría del género discursivo. Estas nuevas consideraciones se han aplicado ya, en diversos contextos y niveles educativos, y han sido promovidos por Centros de investigación y Universidades mayormente en Asia, Europa, Medio Oriente, Oceanía, Norte América y, en menor medida en Latino-américa. Estos marcos teóricos que han aportado nuevos elementos conceptuales para el desarrollo de la lengua, también se han compaginado con el enfoque de literacidad.

Para el presente trabajo de investigación, la base fundamental del análisis del libro de texto parte de la identificación de la estructura retórica y la categorización de los propósitos comunicativos, la cual tiene sus orígenes en el trabajo de Swales (1981) con el modelo CEI que aplicó en la sección de introducción del artículo de investigación. Este modelo es replicado por Parodi (2008), quien al realizar un análisis del manual universitario, con base en su densidad y su extensión de información, así como por su nivel de abstracción, establece una nueva categoría que denomina macro-género discursivo. Ambos modelos CEI de análisis a continuación se describen.

3.2 El modelo Creación de Espacios de Investigación de Swales

El modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) de Swales (1981) es el análisis pionero que fue aplicado y contrastado a una muestra conformada por 48 artículos de investigación¹² escritos en idioma inglés sólo en la parte de introducción. Este trabajo de

¹² El artículo de investigación es el género discursivo, compuesto por ocho partes: abstract, introducción, revisión de la literatura (marco teórico), metodología, resultados, discusión, conclusión y referencias. Éste es utilizado por las comunidades científicas para exponer y transmitir el conocimiento. En la educación superior el artículo de investigación es el principal artefacto para mostrar y allanar el camino de la ciencia. Sin embargo, por sus recursos “discursivos, estilísticos, gramaticales y retóricos” con los que se concibe la realidad y la producción de conocimientos, presenta para los escritores novicios formas y funciones de escritura ambiguas e incomprensibles (Halliday, 1998, Halliday y Martin, 1993; Reza y Ghoborni, 2015; Swales, 1990).

análisis fue publicado por primera vez como una monografía en una revista científica.¹³ La propuesta surge en el seno del enfoque de enseñanza del inglés para propósitos específicos con el objetivo educativo de apoyar y dar sustento a la enseñanza de la escritura y la lectura en el nivel universitario de posgrado en hablantes nativos y no nativos del inglés, quienes en el transcurso de un seminario debían leer bibliografía especializada y al finalizar para aprobar el seminario debían entregar un artículo para publicar. Sin embargo, y no obstante las orientaciones en el seminario, la escritura del artículo tenía demasiadas inconsistencias, por sus deficiencias lingüísticas y comunicativas. Por consiguiente, el modelo CEI es un ejemplo de aprendizaje que ayuda a los estudiantes a escribir en la universidad (Flowerdew, 2000).

En este modelo de análisis, Swales operacionaliza el texto al fragmentar la parte de introducción del artículo de investigación con el propósito de identificar desde un nivel macro a uno micro la organización de la estructura retórica global y particular. Para cumplir con este fin, los elementos de la estructura retórica del texto son etiquetados en categorías denominadas movidas y pasos (Swales, 1988, 1990; citado en Castro-Fox, 2005). Estas mismas unidades, en posteriores propuestas de análisis, se derivarán en propósitos comunicativos.

El análisis en el modelo CEI de Swales que implica división y separación del texto es un procedimiento abstracto, pero que delimita con precisión a cada una de las unidades funcionales y las captura en estructuras retóricas. De forma concreta, este procedimiento ocurre en tres fases. En la primera son delimitadas las estructuras retóricas y son enmarcadas en dos categorías: movidas y pasos. En la segunda son determinadas las funciones retóricas, y en la tercera son categorizados los propósitos comunicativos de estas categorías.

La aplicación del modelo CEI, se ha ido ampliando, y ha trascendido a otros géneros discursivos, los cuales son caracterizados y representados en diferentes formatos: datos ordenados horizontal y verticalmente, datos organizados en bloques y datos organizados en

¹³ El modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) es, en trabajos posteriores, reajustado y aplicado en las demás partes del artículo de investigación. En otros estudios son contrastados los diversos segmentos del artículo de investigación. Los resultados que arrojan las investigaciones pronto son aplicados a los diferentes segmentos de las tesis de maestría y de doctorado.

formatos tabulares. Aunque en la literatura recopilada se encuentran propuestas que reproducen la estructura retórica del modelo CEI en otros formatos más simples en los que solo son enlistadas y descritas brevemente las mismas.

Con base en la propuesta de representación de las movidas y pasos, así como el propósito comunicativo en formato tabular, y las críticas que recibe el modelo de Swales de 1981, este autor realiza los ajustes pertinentes, y por consiguiente, reconstruye los datos en 1990, los cuales proyectan una nueva organización de la estructura retórica global del segmento de introducción del artículo de investigación que es representado en la tabla 4.1. Para establecer una distinción y realce de las tres movidas se colorea con rojo la movida 1.1, con verde la movida 2.1 y con amarillo la movida 3.1.

Tabla 3.2 La organización retórica global de la introducción de los artículos de investigación

movida 1.1	Establecimiento del territorio	
paso	Función retórica	Propósito comunicativo
paso 1.1.1	Estableciendo la importancia	Se establece la importancia con respecto a la comunidad discursiva pertinente con enunciados que están orientados a persuadir a los miembros de la comunidad de que se trata de un tema que se integra a un área importante y bien fundamentada que se requiere investigar
paso 1.1.2	Formulando generalizaciones acerca del tópico	Se plantea en términos generales los fenómenos, los conocimientos y las prácticas que son conceptualizados en el texto. En este paso se plantea información más general y neutra que en el paso 1.1.1. Se expone de forma general el Estado del arte, las expectativas y la complejidad
paso 1.1.3	Revisando aspectos de investigaciones propias	Se revisa los aspectos que el autor considera pertinentes, de acuerdo con lo que encontró para delimitar el territorio. Son expuestos y aclarados los hallazgos, resultados y requerimientos. Se realiza citas cortas y largas como una herramienta retorica que sustenta la investigación.
movida 2.1	Establecimiento del nicho	Se desglosa algunas categorías, listado de orden y frecuencia decreciente: a) Cuantificadores negativos o cuasi-negativos: “no, poco, ninguno, poco, muy poco, ni... menos” b) Negación léxica: “verbos, adjetivos, sustantivos” c) Negación en las frases verbales: “no, rara vez” d) Cuestionamientos: “directos e indirectos” e) Formulación de: “necesidades, deseos, intereses” f) Conclusiones lógicas: “debe ser, parece ser, aparenta ser” g) Comentarios contrastivos h) Planteamiento del problema
paso	función retórica	propósito comunicativo
paso 2.1.1	Formulando contra-propuestas	Se plantea las diferencias entre la investigación presentada en relación con otras investigaciones, empleando conjunciones adversativas: “sin embargo, no obstante, todavía, desafortunadamente, pero”

paso 2.1.2	Indicación de deficiencias	Se especifica las deficiencias de la investigación presentada con otros estudios con la finalidad de subsanar los vacíos, haciendo uso de los siguientes verbos: “carece, está limitado por...” y/o de algunas frases adjetivas: “un extenso periodo, no se precisó suficientemente...”
paso 2.1.3	Cuestionando	Se formula cuestionamientos
paso 2.1.4	Continuando la tradición	Se retoma la línea de investigación
movida 3.1	Ocupando el nicho	Se fundamenta contra-propuestas. Se propone la manera como se va a subsanar las deficiencias de estudios previos. Se plantea la manera como se va a dar respuesta a las preguntas formuladas. Se establece la manera como se pretende reforzar las propuestas conocidas
paso	función retórica	propósito comunicativo
paso 3.1.1	Formulando los objetivos	Se explicita los objetivos de la investigación
paso 3.1.2	Anunciando la investigación	Se expone, por parte del autor; lo que considera como las características más importantes de su investigación. Tanto en el paso 3.1.1 y 3.1.2 parece haber a) ausencia de referencias y b) uso de referencias deícticas: “este, el presente, nosotros, aquí, yo, ahora”
paso 3.1.3	Anunciando los principales hallazgos	Se configura los resultados y los hallazgos en la investigación
paso 3.1.4	Indicando la estructura del texto	Se anuncia la manera cómo está organizada la información en el texto

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo de Swales (1990)

Swales solo analiza la parte de introducción de los artículos de investigación, sin embargo, existen otros autores que han analizado otros segmentos del mismo, pero quien ha aplicado el modelo de Swales a todas las partes del artículo de investigación es Kanoksilapatham (2006). La anterior tabla 3.2, que representa la sección de introducción del artículo de investigación, se constituye por tres movidas y los pasos que le subyacen, así como su función comunicativa, los cuales a continuación se enuncian.

La movida 1.1 *establecimiento del territorio* se conforma por el paso 1.1.1 *estableciendo la importancia*, el paso 1.1.2 *formulando generalizaciones del tópico* y el paso 1.1.3 *revisando aspectos de investigaciones propias*. La movida 2.1 *establecimiento del nicho* se constituye del paso 2.1.1 *formulando contra-propuestas*, el paso 2.1.2 *indicación de deficiencias*, el paso 2.1.3 *cuestionando* y el paso 2.1.4 *continuando la tradición*. Y finalmente la movida 1.3 *ocupando el nicho* se compone del paso 3.1.1 *formulando los objetivos*, el paso 3.1.2 *anunciando la investigación*, el paso 3.1.3 *anunciando los principales hallazgos* y el paso 3.1.4 *indicando la estructura del texto*.

La estructura retórica de la parte de introducción del artículo de investigación proyecta un patrón de organizaciones retóricas tripartita a nivel global, como se muestra en la tabla 3.2. La primera movida se despliega a nivel particular en tres pasos, mientras que la segunda movida y la tercera movida se componen cada una de cuatro pasos. Aunque los trabajos de la literatura no muestran ni describen este patrón de organizaciones retóricas, para la presente investigación, es considerado relevante mostrar que la información de este segmento de introducción del artículo de investigación es de una progresión argumentativa con nodos que sostienen una comunicación de carácter asimétrico, considerando que es un género discursivo elaborado por la comunidad de expertos, pero que también es retomado y destinado para la enseñanza del conocimiento en una comunidad de estudiantes universitarios que aún no son expertos.

Tabla 3.2.1 El patrón de estructuras retóricas de la introducción de los 48 artículos de investigación

Introducción de los artículos de investigación			
Movida 1	Establecimiento del territorio		
Paso 1.1	Paso 1.2	Paso 1.3	
X	X	X	
Movida 2	Establecimiento del nicho		
Paso 2.1	Paso 2.2	Paso 2.3	Paso 2.4
X	X	X	X
Movida 3	Ocupando el nicho		
Paso 3.1	Paso 3.2	Paso 3.3	Paso 3.4
X	X	X	X

Fuente: Elaboración propia a partir del modelo de Swales

Esta propuesta particular del segmento de introducción del artículo de investigación se tornó en un modelo que se aplicó a las ocho partes de este género discursivo. De igual manera, este análisis se extendió al género discursivo tesis de maestría y doctorado aplicado a los diferentes segmentos: introducción, marco teórico, metodología, resultados, discusión y conclusión. Finalmente, la bibliografía da muestra de que este modelo también ha sido fundamental en otros géneros discursivos como: conferencias, ensayos, solicitudes, reportes, reportajes, programas de estudio, manuales universitarios, tesis entre otros. A continuación, en el siguiente segmento se expone el modelo de Parodi, que analiza al manual universitario, el cual se basa en la propuesta de Swales.

3.3 El modelo Creación de Espacios de Investigación de Parodi

El modelo de análisis de Parodi (2008) es puesto en práctica en diversos géneros discursivos académicos que sirven para transmitir las ciencias en cuatro carreras universitarias en Chile: psicología, trabajo social, ingeniería y química, así como en los géneros discursivos que operan en la práctica profesional. Este investigador identifica y describe tanto en el espacio académico como profesional a veintinueve diferentes géneros discursivos¹⁴, de los cuales el texto más recurrente en la transmisión de los conocimientos es el manual universitario. El corpus de análisis que realiza Parodi con este género discursivo es conformado por 126 manuales universitarios.

El trabajo de Parodi rastrea en el interior de la organización textual del manual universitario desde un nivel, tanto global como particular, e identifica como factor relevante a la extensión de la información de aproximadamente (130, 000 palabras) de este texto en comparación con cerca de (5, 000 palabras) de un artículo de investigación. Este factor de extensión y densidad informativa hace que Parodi recurra para designar a este género discursivo como un macro-género, y, por tanto, la estructura retórica se despliegue en una nueva categoría funcional y operacional de abstracción denominada macro-movida¹⁵.

El macro-género discursivo manual universitario posee en su interior una macro-estructura global conformada por tres macro-movidas. Esta nueva macro-categoría funcional,

¹⁴ Los veintinueve géneros discursivos académicos y profesionales son: el artículo de investigación científica, la base de licitación, el catálogo comercial, el certificado, la convocatoria, la conferencia, la cotización, la declaración, el diccionario, la ficha médica, el folleto, la guía didáctica, el informe, la ley, el manual, el manual de operaciones, el memorando, la memoria de cálculo, la norma, la noticia, la orden médica, la pauta de observación, el plan de desarrollo, el plano, el proyecto de investigación, el registro, la tesis, el test y el texto disciplinar.

¹⁵ El concepto de macro-movida refiere a una función retórica que muestra una abstracción mayor en comparación con una movida y un paso en el manual universitario que se constituye de tres macro-movidas. La macro-movida 1 *pre-ambulo* es la parte inicial del manual universitario donde las movidas aportan claves esenciales, se brindan orientaciones precisas, se expone los objetivos, procedimientos, índices y otros recursos didácticos, no se muestra un orden canónico. La macro-movida 2 *conceptualización y ejercitación* revela a través de las movidas una función prototípica, la cual es proveer conceptos y definiciones, con ejemplos, problemas y soluciones, constituyen una forma de organización discursiva cuya cada unidad puede ser independiente y no directamente unida a las demás, pues goza de una construcción significativa propia, desarrolla sus contenidos de forma cíclica y espiralada, ejecuta lo fundamental del género y condensa lo sustancial. La macro-movida 3 *corolario* anexa por medio de sus movidas: glosarios, tablas de contenido, índice de materias y términos clave (Parodi, 2008).

a su vez le subyacen movidas y pasos retóricos. Cada uno de estos elementos funcionales contiene propósitos comunicativos particulares que cumplen funciones pedagógicas y didácticas en el manual universitario.

El modelo CEI de Parodi que analiza al manual universitario es un capítulo en el libro titulado: *Géneros académicos y géneros profesionales: Accesos discursivos para saber y hacer*, que se publicó en 2008. En él se expone que este macro-género se despliega en la macro-movida 1, que tiene la función retórica de *preámbulo*, la macro-movida 2 con la función retórica de *ejercitación y conceptualización*, y la macro-movida 3 con la función de *corolario*. Cada una de estas tres macro-estructuras posee a su vez una serie de movidas y pasos retóricos, caracterizados por sus funciones retóricas y, seguidos por sus propósitos comunicativos, capaces de abstraer la información que persiguen los autores, y en la medida que se va identificando las estructuras retóricas, luego se va categorizando los propósitos comunicativos. A continuación, se representa la estructura retórica de Parodi en la tabla 4.3, estableciendo en color amarillo a la macro-movida 1, en rojo a la macro-movida 2 y en verde a la macro-movida 3.

Tabla 3.3 La organización retórica del macro-género manual universitario

macro-movida 1	Preámbulo	
movida y Pasos	Propósito comunicativo/Descripción	Estructura
movida 1.1 Contextualización	Poner en relación el texto, comentar sus contenidos y agradecer	Prólogo/Prefacio
paso 1.1.1 Situar al lector	Explicar el contenido de producción del texto	
paso 1.1.2 Expresar agradecimientos	Explicitar agradecimientos a editores, colaboradores, alumnos y otros	
movida 1.2 Organización de contenidos	Mostrar el contenido del libro y su organización temática	Índice de contenido
paso 1.2.1 Presentar contenidos del texto	Ofrecer listado de secciones y /o partes del contenido del libro	
movida 1.3 Organización de recursos	Apoyar a la comprensión del contenido del libro	Índice o Tabla de Símbolos y Abreviaturas
paso 1.3.1 Apoyar Comprensión del texto	Entregar listado de símbolos que se emplean en el texto y apoyan la comprensión del mismo	
movida 1.4 Presentación	Entregar antecedentes, contexto y objetivo del texto, orientado al lector	Introducción
paso 1.4.1 Declarar Propósito y Audiencia de la obra	Describir el objetivo y audiencia del texto	
paso 1.4.2 Descubrir Núcleo Temático	Presentar el núcleo temático específico que se abordará	
paso 1.4.3 Pautear el recorrido	Describir fases, pasos o estadios del texto	
macro-movida 2	Conceptualización y Ejercitación	

movida 2.1 Definición de conceptos	Describir y explicar procesos, objetos u otros	Capítulos
paso 2.1.1 Vincular contenidos	Vincular nuevos conceptos o procedimientos con otro u otros de capítulos precedentes	Introducción al capítulo/Parte
paso 2.1.2 Presentar núcleo temático	Describir y definir el objeto, concepto o procedimiento en estudio, a menudo acompañado de dibujos, gráficos, tablas o fórmulas	Núcleos o unidades del capítulo/Parte, en que se destaca un componente multimodal
paso 2.1.3 Especificar componentes o partes	Sub-clasificar o dividir en partes con descripción y definición de tipos, partes o componentes del objeto, concepto o procedimiento en estudio	Sub-unidades del Capítulo/ Parte
movida 2.2 Puesta en práctica	Presentar tareas prácticas basadas en los contenidos revisados en la sección	Ejercitación
paso 2.2.1 Plantear ejercicio o ejemplo	Plantear un problema, ejercicio o ejemplo, acompañado de una o más preguntas en directa relación a las definiciones y descripción anteriormente entregadas	Ejercicio-Problema-Ejemplo
paso 2.2.2 Resolver la tarea	Resolver el problema planteado de manera concisa y directa o entregar estrategias para su resolución. Se emplean fórmulas, ecuaciones matemáticas y breves fases explicativas o descriptivas	Solución del problema o ejercicio o estrategias para su resolución
paso 2.2.3 Expandir práctica	Entregar más problemas o ejercicios (sin resolución)	Ejercicio-Problema suplementarios
movida 2.3 Recapitulación	Listar ideas globales	Resumen
paso 2.3.1 Macro-semantizar los contenidos	Describir o definir conceptos, objetos o procedimientos nucleares para el capítulo. Normalmente se presenta a través de viñetas	Resumen
macro-movida 3	Corolario	
movida 3.1 Soluciones y respuestas	Indicar soluciones a los ejercicios y dar respuestas a los problemas de cada capítulo	Soluciones y respuestas
paso 3.1.1 Resolver y responder	Entregar soluciones a ejercicios y las respuestas a los problemas plantados en cada uno de los capítulos precedentes	Soluciones a ejercicios y respuestas a problemas
movida 3.2 Especificaciones	Apoyar la comprensión de términos, unidades y abreviaturas	Anexos/Apéndices
paso 3.2.1 Entregar especificaciones	Entregar conjunto de tablas en que se consigna información de diversa índole técnica	Anexos/Apéndices
paso 3.2.2 Definir términos	Apoyar la comprensión de términos técnicos, presentados en orden alfabético y acompañados de una definición breve	Glosario/Términos Clave/Definiciones
movida 3.3 Guías	Ofrecer fuentes bibliográficas y apoyar la búsqueda de materias a través de una guía alfabéticamente ordenada	Bibliografía/índice de materias
paso 3.3.1 Entregar fuentes	Entregar referencias bibliográficas	Referencias bibliográficas en orden alfabético
paso 3.3.2 Listar materiales del texto en orden alfabético	Ofrecer listado en orden alfabético de las materias del libro y de sus sub-tematizaciones con indicaciones de su ubicación en el texto	Índice por materias o Índice analítico (Parodi, 2008: 184)

Fuente: Parodi (2008)

La anterior tabla 3.3.1 muestra concretamente toda la organización retórica del manual universitario, desde donde se refleja la construcción del conocimiento que los autores proponen en las disciplinas, y que los docentes, al tener este mapeo de saberes; pueden aprovechar para el establecimiento de estrategias sólidas de enseñanza-aprendizaje. La macro-movida 1 *preámbulo* se construye con cuatro movidas. La movida 1.1 *contextualización* se deriva en el paso 1.1.1 *situar al lector* y en el paso 1.1.2 *expresar*

agradecimientos. La movida 1.2 *organización de contenidos* se despliega en el paso 1.2.1 *presentar contenidos del texto*. La movida 1.3 *organización de recursos* se constituye del paso 1.3.1 *apoyar la comprensión del texto*. La movida 1.4 *presentación* se conforma del paso 1.4.1 *declarar el propósito y audiencia de la obra*, el paso 1.4.2 *describir el núcleo* y el paso 1.4.3 *pausar el recorrido*.

La macro-movida 2 *conceptualización y ejercitación* se construye de tres movidas. La movida 2.1 *definición de conceptos* se constituye del paso 2.1.1 *vincular contenidos*, el 2.1.2 *presentar núcleo temático* y el paso 2.1.3 *especificar componentes o partes*. La movida 2.3 *puesta en práctica* se conforma del paso 2.2.1 *plantear ejercicio o ejemplo*, el paso 2.2.2 *resolver la tarea* y el paso 2.2.3 *expandir práctica*. La movida 2.3 *recapitulación* se despliega del paso 2.3.1 *macro-semantizar los contenidos*.

La macro-movida 3 *corolario* se construye de tres movidas. La movida 3.1 *soluciones y respuestas* se despliega en el paso 3.1.1 *resolver y responder*. La movida 3.2 *especificaciones* se configura del paso 3.2.1 *entregar especificaciones* y del paso 3.2.2 *definir términos*. La movida 3.3 *guías* se conforma del paso 3.3.1 *entregar fuentes* y del paso 3.3.2 *listar materias del texto en orden alfabético*.

El análisis de los 126 manuales universitarios en el contexto universitario de Chile, a través del modelo, CEI muestra el nivel global y particular de este macro-género, así como la organización retórica, que tiene el propósito comunicativo de transmitir la ciencia y, busca el objetivo educativo de apoyar la enseñanza de la escritura y la lectura en la educación universitaria. La identificación, descripción y categorización de los componentes estructurales y funcionales del modelo CEI, aplicados por Swales y Parodi, establecen un mayor fundamento pedagógico y garantiza la apropiación de los contenidos del género discursivo destinado a hablantes nativos y no nativos, ya que se devela la estructura retórica, la función retórica y los propósitos comunicativos que están adheridos en los mecanismos lingüísticos y semánticos que emplean los escritores y que no están a la vista más que de los expertos. Pone en juego, modelos de interacción más efectivos.

Con el modelo CEI de análisis a los artículos de investigación y a los manuales universitarios, los docentes y alumnos de la educación terciaria pueden implementar estrategias más efectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los géneros discursivos (Parodi, 2008) al poner en juego, modelos de interacción más efectivos. Estas estrategias pueden ser implementadas en la educación básica a partir del análisis a los libros de texto de español 1 de educación secundaria general y técnica en México.

Los valores conceptuales que han sido construidos en el modelo CEI por diferentes autores alrededor del mundo, a través de diversos géneros discursivos, han demostrado que logran un espacio idóneo de practicidad y aplicabilidad, describen la naturaleza discursiva, vehiculan las convenciones y operacionalizan las restricciones funcionales del lenguaje relativos a una comunidad discursiva en el contexto sociales y educativos (Eggins y Martin, 1997; Swales, 1990). Es bajo estas precisiones teóricas que se está enmarcando al libro de texto de educación secundaria en México con la idea de concebirlo de manera dinámica y sináptica en su justa dimensión para una mejor aplicación didáctica y pedagógica.

Capítulo IV

Marco contextual

En el presente capítulo se desarrolla el marco contextual empleado en este trabajo de investigación. Se inicia con la ubicación cronológica de las obras que antecedieron a los libros de texto: las inscripciones en las tablillas, la puerta abierta a las lenguas, la cartilla, el catón, el catecismo, el silabario, la fábula y los primeros libros de lectura. Se continúa con los primeros libros de texto de educación elemental y se finaliza con una breve descripción de los libros de texto de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).

4.1 Las obras que antecedieron a los libros de texto

Los libros de texto que actualmente funcionan como herramientas de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de educación básica han evolucionado de forma gradual, a través del tiempo. Se han ido ajustando a las necesidades escolares pasando por diversos formatos. A continuación se establece un panorama de esta evolución.

4.1.1 La puerta abierta a las lenguas

La historia de los libros de texto se puede ubicar de manera cronológica y es posible que un primer referente sea la obra denominada las inscripciones en las tablillas que se localiza en Sumeria en el año 4.500 a. C., que establece determinados conocimientos de la época, y está dedicado al aprendizaje de un grupo social específico, ya que no todas las personas tenían la oportunidad de acercarse al estudio.

Un segundo referente en la historia de los libros de texto es posible que sea la puerta abierta a las lenguas (la *ianua linguarum reserata*) de Comenio en el año 1631, publicada en la República Checa, la cual es valorada como una de las obras más importantes en la historia de la didáctica y en la enseñanza de las lenguas (Doñas, 2015). En este libro, el autor expone una renovación del método de enseñanza, señalando que se busca procedimientos pedagógicos y un fin didáctico.

En cuanto a las propuestas del texto didáctico se señala la necesidad de su científicidad, y se desmarca de los contenidos que no dan resultados esperados. También enfatiza en que los libros dejen de ser enciclopédicos, sean concebidos por asignaturas durante un año, con una limitada extensión y adopten la forma de un volumen pequeño.

A su vez, Comenio, publica otra obra paralela a este segundo referente. Se trata del libro el mundo de las cosas sensibles (*orbis sensualium pictus*), el cual combina a la escritura con la ilustración (Borja, s/f; Ministerio de educación de España).

4.1.2 La cartilla

Un tercer referente del libro de texto en la enseñanza de la lengua apunta a ser la cartilla. Se trata de un cuaderno o libreta impresa con datos breves y elementales para aprender el alfabeto, y poner en práctica a la lectura y a la escritura. Esta obra, impresa en la Nueva España, fue empleada en algunas escuelas elementales de los territorios de México desde el siglo XVI hasta el XIX (Diccionario de la Real Academia Española, s/f).

De acuerdo con la bibliografía consultada (Anzures, 2010, Castañeda, et al. 2004; Copín, 1784; Martínez, 2002; y Soto, 2006), los textos denominados cartillas son seis:

1. La nueva cartilla de las primeras letras, editada en 1641 por Paula Benavides, contenía en su portada una imagen de Jesucristo caracterizado por un niño y en su interior se localizaban ocho hojas sin foliar con advertencias y divisiones oportunas para la enseñanza (Martínez, 2002).
2. La cartilla mayor de lengua castellana, latina y mexicana fue elaborada en la imprenta de los herederos de la viuda de Bernardo Calderón en México en 1691.
3. La cartilla de Don Pedro de la Rosa, impresa en 1783 en la ciudad de Puebla de los Ángeles, dividía su contenido en dos partes. En la primera contenía el abecedario con letras mayúsculas y minúsculas. Se presentaba las sílabas en combinaciones sencillas (consonantes con vocal por orden silábico, consonante más vocal; más consonante, y dos consonantes más vocal). En el segundo apartado se localizaba conocimientos

elementales de la doctrina cristiana. Su costo era elevado, ya que la tinta y el papel por venir de Europa, eran escasos y caros.

4. La cartilla de José Toribio Medina fue diseñada y elaborada en 1793 en una imprenta de Puebla de los Ángeles.
5. La cartilla de Alejandro Valdez fue creada en 1811 para el uso de las escuelas. Se estructuraba en 13 apartados que contenían las vocales, los alfabetos, las sílabas en diferentes combinaciones, los diptongos, los triptongos y los números romanos. Y finalmente
6. La cartilla de Anselmo María Vargas fue utilizada en Chihuahua con un tiraje de mil ejemplares (Castañeda, 2004).

Estos seis textos en forma de cuadernos, estructurados por apartados, tenían la intención de representar principalmente los contenidos de la materia de español debido a que presentaban el abecedario segmentado en vocales y consonantes y, las sílabas en sus diferentes combinaciones, los diptongos y triptongos. En menor medida representaban a los números y a la religión. El método de enseñanza para la lecto-escritura, que promovían, consistía en que la maestra señalaba y el niño respondía: “Jesús y Cruz, y la letra que sigue es B”, debido a que, en esta fecha de uso de este documento, aún no se decretaba el principio “laico” (Castañeda, 2004)

Durante el periodo de uso de las cartillas, éstas co-existieron con otros textos como los catones, los catecismos y los silabarios hasta que se dejaron de usar y gradualmente se reemplazaron a finales del siglo XIX por libros de lectura.

4.1.3 El Catón

Un cuarto referente del libro de texto que se encuentra en la historia de México es el catón. Esta herramienta didáctica, de acuerdo con la historia universal tiene sus orígenes en el moralista latino Dionisio en Roma en el siglo III, y parece ser más antiguo que la cartilla y el silabario. Se utilizó en México hasta finales del siglo XVII. El catón es un tratado de moral muy completo que ofrece una idea, un planteamiento o una perspectiva acerca de cómo se desea a la educación.

Con base en la bibliografía recopilada se encontró en las escuelas del México colonial tres textos:

1. El catón cristiano de la Santa Escuela de Cristo Nuestro Señor fue escrito por el Lic. D. Juan de María Domínguez, colegial de oposición en el real y más antiguo Colegio de San Idefonso. Se empleó en las escuelas de Tianguistenco, actual municipio del Estado de México en 1795.
2. El sabio catón, que reproducía segmentos, avisos y ejemplos del catón censorino-romano de Dionisio, fue impreso en Puebla de los Ángeles en 1815.
3. El catón cristiano o catón español de la doctrina cristiana del cura de la parroquia de San Juan Bautista en Valladolid, España, fue reimpresso en Puebla de los Ángeles en 1816. Es un texto, que explica la doctrina cristiana con advertencias morales y que representa una variedad de letras romanas y bastardillas con la finalidad de que las aprendan y con ellas se enseñe a leer a los niños.

El catón, a diferencia de la cartilla es un texto más elaborado, ya que contiene frases cortas y párrafos breves. El método de enseñanza de lectura que promueve consiste primero en memorizar las letras, luego las sílabas en sus diferentes combinaciones, y después ponerlas en práctica en frases, y finalmente verificar que el alumno individualmente pronuncie las letras impresas (Diccionario Enciclopédico Vox 1, Editorial Larousse, 2009; Gran diccionario de la lengua española. Larousse editorial, 2016).

4.1.4 El catecismo

Un quinto referente previo al libro de texto en la historia educativa de México es el catecismo, obra en la que son establecidas las bases de la fe, la moral, la lectura y la escritura, formulados en modo sencillo y, que fueron empleados en el contexto educativo en el siglo XVIII y XIX.

De acuerdo con la bibliografía de este trabajo (Anzures, 2010, Castañeda, et al. 2004; Copín, 1784; Martínez, 2002; y Soto, 2006) se localizó los siguientes catecismos:

1. El catecismo histórico del Abad Claude Fleuri fue mandado a hacer en la imprenta real y, traducido al castellano por orden de la Real Junta Superior de Inspección de Escuelas del Reino de España y, mandado a usar en todas ellas en 1829. En México se tiene identificado su empleo en las escuelas elementales en 1867.
2. El catecismo de la República también denominado, elementos del Gobierno Republicano Federal de la Nación Mexicana de Anselmo María Vargas, fue impreso en un mismo cuaderno, que también contenía el catecismo de Gerónimo Ripalda. Se utilizaba como medio de aprendizaje en diversas escuelas entre 1824 y 1835. Tanto el catecismo político, como el catecismo religioso, constituían los textos básicos de las escuelas republicanas. En las 28 páginas y 16 lecciones se estructuraba con ciertas normas sociales, establecidas por la sociedad de esa época, con la doctrina clásica y federalista de pensadores como Locke, Rosseau, Bentham y Montesquieu. Este texto fue el mejor medio de aprendizaje de la lectura.
3. El catecismo de Gerónimo de Ripalda es la obra, que por su importancia, fue decretada en 1853 para que se enseñara en todas las escuelas la doctrina cristiana. En sus páginas resume brevemente, pero con una profundidad teológica y una pureza y lucidez doctrinal, las verdades de la fe y las principales obligaciones que la Iglesia Católica impone a sus feligreses.
4. El catecismo de José Pitón también denominado, compendio histórico de la religión y la Constitución, es un libro que explica la creación del mundo hasta el estado presente de la iglesia. Fue publicado por la imprenta de la viuda de Ezquerro en Pamplona en 1784 y por D. Gregorio Hernando en 1864. Se utilizó en algunas escuelas en México.

En la bibliografía citada líneas anteriores se encontró también el catecismo de los padres de las escuelas páis (1738-1796), los ministerios de fe del Padre Torrejoncillo y los libros religiosos de Francisco Amado Pouget, Cayetano de San Juan Bautista, Cayetano García Navarro y Pedro Séptien. Estos textos son dejados a finales del siglo XIX y entran al relevo textos más modernos, denominados por algunos investigadores, como libros con propósitos de lectura (Castañeda, 2004).

4.1.5 El Silabario

El sexto referente anterior al libro de texto es el silabario, que adquiere la forma de cartel y de libro, cuyo contenido se despliega en un conjunto de caracteres y símbolos que representan sílabas, sílabas sueltas y sílabas que forman palabras, y que son utilizados para enseñar a leer.

En la historia de la educación en México se localizó sólo dos textos:

1. El silabario metódico de San Miguel y
2. El silabario de San Vicente Oviedo, ambos son empleados en las escuelas del Estado de México para la enseñanza y aprendizaje de la lecto-escritura, alternándose con las cartillas, los catones y los nuevos libros de texto modernos con propósitos de lecto-escritura (Martínez, 2002).

El silabario, como fuente de investigación de la lectura infantil, se siguió utilizando hasta el siglo XIX, junto con la cartilla, el catón y el catecismo. Estos cuatro textos han sido objetos de investigación en sus contenidos por medio de un cuidadoso trabajo en archivos y bibliotecas, los cuales se fueron rezagando gradualmente con el paso del tiempo, debido a la aparición de biografías, relatos y fábulas (Castañeda, 2004).

4.1.6 La Fábula

Un séptimo referente que antecede al libro de texto es la fábula, la cual es, ya desde la antigüedad grecolatina, uno de los géneros literarios más didácticos, pues de los dichos y hechos de los animales como protagonistas, se estructura siempre lecciones que ayudan a mejorar a los lectores (La web de las biografías, 2019).

En México se identificó las siguientes cuatro obras:

1. Las fábulas literarias de Tomas Iriarte son publicadas en un volumen en 1782 en España, y empleadas en México en años posteriores. Se trata de unos relatos, calificados por su contenido con la valoración de poemas, en los que sus protagonistas

son algunos animales, cuyos dichos y hechos transmiten una enseñanza (Se trata concretamente de aprendizajes que le indican a la persona: ser más justa, más noble, más sabia, más prudente, etc.).

2. Las fábulas morales de Félix María Samaniego son publicadas en España en 1781 y después, empleadas en México. En sus relatos el autor ridiculiza los defectos humanos con un alto nivel pedagógico. La narración alcanza un alto componente de entretenimiento.
3. Las fábulas de José Joaquín Fernández Lizardi son consideradas los primeros textos ilustrados para niños. Son publicados en México en 1812.
4. Los libros de Sarah Louise Arnold, traducidos del francés por Manuel Fernández Junco en 1897 para los niños mexiquenses de 2º, 3º y 4º año. Contenían fábulas y máximas de moral, cuyas lecciones son estructuradas con preguntas para comprobar la comprensión del lector, con listas de palabras que los lectores debían pronunciar despacio para distinguir los fonemas y perfeccionar la lectura y, con actividades de copia de fragmentos para perfeccionar la escritura. Estos libros son acompañados por imágenes con buena calidad. Finalmente fueron sustituidos por el libro del Prof. Ricardo Gómez de la casa editorial Herrero Hnos. y, el libro del Niño Ilustrado de José de María.

Los autores Iriarte y Samaniego son considerados como los dos principales escritores de fábulas de lengua española, gracias a la capacidad comunicante de sus relatos que, aunque sencillos, guardan una inteligente alegoría moral.

4.1.7 Los libros de lectura para la enseñanza del español en la educación elemental

Un octavo referente, que antecede a los libros de texto; y con los cuales inicia una nueva era de herramientas didácticas, son denominada por Moreno (1999) como *libros de lectura para la enseñanza del español en la educación elemental*, muchos provenientes de Europa, otros pocos de Estados Unidos y algunos impresos en México.

De acuerdo con la bibliografía investigada, a continuación se enlistan las obras para la enseñanza de lengua materna:

1. El libro de la infancia o ideas generales y definiciones de las cosas de que los niños deben estar instruidos, traducido del francés por D. Miguel Copín en 1784 y, que fue elaborado en la Imprenta del Real y Supremo Consejo de Indias de cuyo contenido destaca una tabla organizada por 50 lecciones.
2. El libro segundo de los niños de la Real Academia Española, impreso en España en 1820 y 1840, circuló en México en un formato pequeño fragmentado en unidades cortas y separadas y, con lecciones con temas de lengua como el sentido de la interrogación, admiración, reconversión, represión y la oración, además de contenido religioso. Su método de aprendizaje consistía en realizar la lectura, luego formular preguntas y finalmente, valorar las respuestas.
3. El Simón de Nantua o el mercader forastero es una obra escrita y premiada en Francia con una medalla de oro en 1818 por ser el mejor libro destinado a la enseñanza del pueblo, de las aldeas y las ciudades de acuerdo con la sociedad de instrucción elemental y, que fue introducido en México en 1824. Su contenido es estructurado con 32 capítulos.
4. El amigo de los niños del Abad Sabatier es un texto impreso en Francia, que fue traducido al español por Juan de Escoiquiz en Pamplona en 1856 y, que también llegó a México para la enseñanza de la lectura, adoptando el título de: El amigo de los niños mexicanos por el Dr. Juan de la Torre.
5. El mosaico literario epistolar se publicó en España en 1864 y en 1877. Circuló en algunas de las escuelas mexicanas. Fue una obra con textos cortos: cartas, documentos comerciales, descripciones geográficas, históricas y literarias con distintos tipos de letra manuscrita de la autoría de José Ribó, Antonio García Cubas y Roa Bárcenas. En su estructura se puede apreciar aspectos familiares y sociales que pueden ser rígidos, jerárquicos, verticales, autoritarios y religiosos con reglas estrictas que muestran un modelo social y biológico de la sociedad europea occidental. Aunque no fue creado para el contexto escolar, no significa que se esté en el margen de

forzarlo con fines didácticos. Este libro es analizado y estudiado por Lazarín Miranda (s/f).

6. El arte de lectura o apólogos color de cielo es un libro de lectura de José Rosas Moreno que fue impreso en 1876. Se destinó a alumnos que ya dominan el arte de leer. Contiene reglas de la lectura oral: dicción, pronunciación, claridad, entonación y modulaciones adecuadas al tipo de discurso: poema o guion de teatro.
7. El amigo de los niños mexicanos es un libro adaptado por el Dr. Juan de la Torre en 1885 que se dirige a los lectores como pequeños amigos. Se conforma de cuatro libros que correspondían cada uno a los años escolares. El último texto se editó en San Luis Missouri, en Estados Unidos. El contenido se organiza en lecciones breves de media página. Contiene 250 lecturas en las que se combina conocimientos científicos de astronomía, geografía, historia, higiene, máximas, documentos comerciales (letras de cambio, pagaré, relatos, fábulas con contenido moral, biografías de personajes ilustres mexicanos y del mundo). Las lecciones exponen la importancia que tiene la observación, la experimentación y el raciocinio para conocer las cosas y los hechos. El objetivo es mostrar que la ciencia tiene una utilidad real. En cuanto a la lectura, el libro recomendaba ciertas reglas como el utilizar un tono adecuado sin descuidar las pausas. Este libro se destinó únicamente al uso masculino, aunque también existía la versión femenina. Desafortunadamente, el libro no contenía ilustraciones que favorecieran la comprensión, y ya para el año de 1885 el texto estaba en la 19ª edición en toda la República Mexicana.
8. El mantilla de lectura es escrito por Luis F. Mantilla, profesor de lengua y literatura española en la Universidad de Nueva York, y es editado por primera vez en 1892 en la librería de CH. Bouret en París, Francia. Se trata de un texto moderno que se divide en tres libros: El primero tiene la finalidad de introducir a los pequeños en el aprendizaje de la lengua a través de la enseñanza de la lectura y la escritura. El segundo busca perfeccionar la práctica de la lectura y la escritura, siguiendo el método explicativo con la comprensión de la lectura. Las palabras se conformaban de caracteres claros, nítidos y en un papel apropiado para una mejor visión. Los textos se hacían acompañar de 147 grabados e ilustraciones en negro y 4 cromolitografías a color, apegándose a las recomendaciones de los congresos en los estados. Los

ejercicios insistían en el cuidado de la pronunciación correcta de las palabras y, en la división silábica, que tenía como objetivo, educar el oído para aprender a escribir correctamente. El tercero ofrece una serie de ensayos, poemas, fábulas y otros textos con lecturas referentes al campo, la familia, la urbanidad y la moral de autores españoles e hispanoamericanos con la finalidad de formar el carácter y la personalidad de los niños ejemplificando formas de conducta socialmente adecuada. Los tres libros estructuran un total de 95 lecciones.

9. El tratado de las obligaciones del hombre de Juan de Escoiquiz es una obra traducida en 1889 en Barcelona y ajustada a otro reino católico para la práctica de la lectura corrida. Es organizado por tres capítulos y por un apartado titulado reglas de urbanidad. Es empleado en las escuelas lancasterianas.
10. El niño ilustrado de José María Trigo, publicado en 1895, es un libro organizado en 133 páginas que presentaba 24 lecciones para ilustrar a los niños con lecturas y relatos en temas de la naturaleza y la ciencia: los fluidos, el vapor, el hielo, el movimiento de los cuerpos, los átomos, tópicos con una calidad científica positiva.
11. El lector infantil de Andrés Oscoy, publicado en México en 1902, es una obra dedicada especialmente a los niños que cursan el segundo año escolar, ilustrada con 250 grabados
12. El lector infantil mexicano de Gregorio Torres Quintero fue impreso y publicado en México en 1904
13. El lector moderno. Libros 1º, 2º, 3º y 4º de Juan García Puro es un texto seriado y editado en Nueva York en 1904 por la Appleton Co. para las escuelas del Estado de México. Es un texto moderno, creado de acuerdo con el dictamen de la academia pedagógica de Toluca, cuyos contenidos se estructuraban con diversas letras y buenas ilustraciones para ayudar a desarrollar las facultades inventivas, intuitivas y de aseveración a los alumnos. También incluía la práctica de la escritura con ejercicios de composición y copias en letra manuscrita. A diferencia de los catecismos y silabarios, este texto es laico (Anzures, 2010, Castañeda, et al. 2004; Copín, 1784; Martínez, 2002; y Soto, 2006).

Los anteriores trece libros de texto que se muestran en esta cronología que aborda el periodo de 1784 hasta 1904 pueden categorizarse como obras modernas por tener contenidos enciclopédicos, graduados y seriados, según el ciclo escolar, y además, por considerar la edad de los niños, sus intereses y su desarrollo intelectual (Moreno, 1999).

4.2 Los libros de texto para la educación primaria elemental

Una década antes de iniciar el siglo XX se celebró el Primero y Segundo Congreso Pedagógico y de Instrucción Pública (1890-91), en los cuales la Comisión de Enseñanza Primaria Elemental caracterizó a los libros de texto como los auxiliares más fieles al maestro y como las guías para promover el desenvolvimiento integral de los alumnos. De igual manera, se estableció su uso obligatorio para cada grado escolar. En cuanto a sus contenidos, se determinó que éstos, deberían ser en un primer plan; escritos breves, claros, precisos y económicos; elaborados por conocedores del tema para consagrar su cariño a la niñez, y en segundo plano, deberían ser escritos conforme a los programas vigentes de cada disciplina; en los que se adecuarán los conocimientos al grado de desenvolvimiento de los alumnos.

En ambos Congresos se especificó que para el primer año correspondía el aprendizaje de la lectura y la escritura, por medio del método analítico-sintético y, breves ejercicios de lectura mecánica. Los libros de texto de segundo a cuarto año contenían ejercicios para el aprendizaje de la lectura mecánica, lógica y estética. En general, las lecturas debían ser graduadas con diversos temas de moral, instrucción cívica, lengua nacional, lecciones de cosas, nociones de ciencias físicas y naturales, historia y geografía. En fin, las lecturas debían ser en todo momento más atractivas. Esta perspectiva da pauta para establecer en algunos libros, tanto el carácter enciclopédico, como el de un área específica.

Para el año 1905, por sugerencia del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, se determina establecer y publicar los mejores libros de texto a utilizar en la educación primaria durante los cuatro años para el Distrito Federal y para los Territorios Federales como se muestran en la tabla 3.2.1. Estos libros tenían ejercicios didácticos de expresión oral, de redacción, de descripción de imágenes, de tareas de ortografía y prosodia. Las ilustraciones

representan héroes y personajes políticos, vistas panorámicas de edificios y cartas de la República en las diversas épocas de la historia. Con la finalidad de hacer explícita la información de los libros de texto de cada año, el primer año se colorea con amarillo, el segundo con rojo, el tercero con verde y el cuarto con azul.

Tabla 4.2. Los libros de texto de primaria del DF y Territorios Federales

	Título	Tema	Autor	Año
Primer año				
1.	El método Rébsamen de lectura y escritura	Lecto-escritura	Enrique Rébsamen	1905
2.	La enseñanza simultánea de lectura y escritura	Lecto-escritura	Claudio Matte	
Segundo año				
1.	El niño mexicano. Libro 1° de lectura	Lectura para niños	Luis de la Brena	1905
2.	El Ángel del hogar. Libro 1° de lectura	Lectura para niñas	Delfina C. Rodríguez	1905
3.	El lector infantil mexicano	Lectura para niños	Gregorio Torres Quintero	1905
4.	El Rafaelita. Libro 1°	Lectura para niñas	María M. Rosales	1907
Tercer año				
1.	El lector mexicano. Libro 2° de lectura para niños	Lectura	Andrés Oscoy	1905
2.	El niño mexicano. Libro 2° de lectura para niñas	Lectura	Luis de la Breña	1905
3.	El Ángel del hogar. Libro 2° para niñas	Lectura	Delfina C. Rodríguez	1905
4.	El Distrito Federal de la República Mexicana	Geografía	José Juan Barroso	1905-1907
5.	El primer año de historia patria	Historia patria	Justo Sierra	1905-1907
Cuarto año				
1.	Las lecturas mexicanas	Lectura para niñas y niños)	Amado Nervo	1905
2.	El niño fuerte	Lectura para niños	C. Pineda	1905
3.	La mujer en el hogar	Lectura para niñas	Dolores Correa	1905
4.	El lector enciclopédico mexicano 3°	Lectura para niños	Gregorio Torres Quintero	1907
5.	La geografía elemental	Geografía	Ezequiel A. Chávez	1905-1907
6.	El segundo año de historia patria	Historia Patria	Justo Sierra	1905-1907
7.	El cuarto año de aritmética	Aritmética	Julio S. Hernández	1905-1907
8.	Las nociones de instrucción cívica	Cívica para niños	Ezequiel A. Chávez	1905
9.	El niño ciudadano	Cívica para niños	Celso Pineda	1907
10.	Las nociones de instrucción cívica	Cívica para niñas	Dolores Correa Zapata	1905-1907

Fuente: Elaboración propia

En octubre de 1921 en la administración del Presidente Álvaro Obregón Sálido se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP), siendo el primer titular José Vasconcelos Calderón, quien gestionó 671 bibliotecas y las dotó con 200, 000 volúmenes, a través del Departamento de Bibliotecas y Bellas Artes y por los Talleres Gráficos de la Nación. En ambas instituciones, también se editó algunos libros de texto y algunos libros de lecturas clásicas en dos tomos y 21, 000 volúmenes de autores clásicos de la literatura universal, de la historia, de lectura para mujeres, lecturas clásicas infantiles para la educación elemental (Castañeda, 2004).

De 1934 a 1939 se publicó los libros de historia patria, los cuales son analizados por Galván (s/f), quien identifica arquetipos, mitos y representaciones de los diversos imaginarios que se han construido. De 1945 a 1952 se editó, por órdenes del secretario de educación Gudal Vidal, algunos libros de texto con funciones de complementos integrales (Oliveira, s/f).

4.3 Los libros de texto de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos

La primera propuesta para entregar libros de texto a los niños sin costo alguno fue del Presidente Valentín Gómez Farías en 1833. Para 1858, el Presidente Benito Juárez recogió esta misma idea y la estableció como proyecto en el Manifiesto a la Nación y en la Ley Orgánica de Instrucción Pública. Sin embargo, es hasta en 1959 en la administración del Presidente Adolfo López Mateos quien la materializa y la funda en coordinación con el Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet y se crea la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG), siendo su primer presidente Francisco Larroyo.

En febrero de 1960 son editados y entregados por primera vez por la CONALITEG 19 libros de texto, cada uno con su propio título para los alumnos y 2 libros para los maestros de primaria. Algunos de estos libros se tuvieron que reeditar hasta en trece ocasiones. Estos textos consolidaron su arraigo entre la población mexicana con la obra La Patria de Jorge González Camarena. Es un retrato de una mujer de tez morena, rasgos indígenas y mirada valerosa, que apoyada en la agricultura, la industria y la cultura, simbolizadas en las imágenes

del escudo y la bandera nacionales, representaba el pasado, presente y futuro de nuestra Nación. Desde 1962 hasta 1972 esa obra ilustró a más de 350 títulos.

En la administración del Presidente Luis Echeverría Álvarez 1971-1977 se editó 43 libros de texto con diversos títulos para los alumnos y 24 libros para los docentes, además de que se estructuraron con la reforma educativa propuesta. Para 1982 se alternan con monografías y textos de geografía de los Estados y en 1987-1988 se colocó portadas ilustradas por pintores de distintas corrientes artísticas que forman parte de la compilación *Arte y educación*, cuyos contenidos fueron revisados y reformulados con el método científico por especialistas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional (IPN).

En 1991 en la administración del Presidente Carlos Salinas de Gortari se reorientó los contenidos de los libros de texto con base en el documento *Modernizar la escuela primaria*, que publicó el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en cuyas propuestas destacan los cambios en los planes y programas de estudio; de acuerdo con los lineamientos que determinó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

En 1992 son ajustados los contenidos con base en el Programa de Modernización Educativa con cambios nodales de primaria y secundaria. En este año, la CONALITEG adquirió dos nuevas rotativas, que permitieron aumentar títulos y abatir costos y apoyar la producción de terceros (entidades, dependencias e instancias culturales y educativas).

En la administración del Presidente Ernesto Zedillo Ponce de León se elaboró un tiraje de libros que fueron objeto de ataque, pero en las pruebas operativas se dio marcha atrás a su publicación. En 1997 los libros de texto extienden su presencia en la educación secundaria, adoptando una propuesta plural y no única como en la educación preescolar y primaria.

En la reforma educativa del 2006, los libros de texto de educación secundaria son dejados de lado los contenidos denominados funciones del lenguaje y se adopta la propuesta de prácticas sociales del lenguaje. En la reforma del 2011 a los contenidos se les anexa y se

les refuerza con aprendizajes esperados. Finalmente para la reforma del 2017 se logra equilibrar a las prácticas sociales del lenguaje en un total de 15, quedando en 5 por trimestre.

Capítulo V
Metodología

En el presente capítulo se desarrolla la metodología empleada en este trabajo de investigación. Se inicia con la explicación de la estrategia metodológica, se continua con la descripción del objeto de estudio, posteriormente se establece la elaboración y conformación del instrumento utilizado, así como su aplicación.

5.1 Estrategia metodológica

La metodología que identifica la estructura retórica, categoriza los propósitos comunicativos y devela el patrón de organizaciones retóricas de los libros de texto de español 1 de educación secundaria de la reforma del 2017, proviene del modelo Create a Research Space (CARS) Creación de Espacios de Investigación (CEI) de Swales (1981) que surge del análisis del discurso y de la teoría del género discursivo, el cual fue adaptado por Parodi en 2008, quien en su análisis, quien identificó y describió las estructuras retóricas y la categorizó los propósitos comunicativos del manual universitario. Este último modelo de análisis y metodología es la que guía esta investigación.

El modelo y la metodología CEI, de acuerdo con los análisis aplicados a textos que anteceden a la presente investigación, estudian el hecho comunicativo real (Santiago, s/f); emplean una serie de recursos técnicos que son extraordinariamente variados (Garay, 2003); superan los límites de la oración (Karam, 2009), hasta sacar a la luz el poder del lenguaje como una práctica constituyente y regulativa (Iñiguez y Antaki, 1994).

El análisis del discurso y la teoría del género del discurso tienen un amplio espectro de acción y generan métodos, técnicas y procedimientos de observación para recoger, describir y analizar el discurso (Calsamiglia y Tusón, 2002). Las diversas maneras de abordar los recursos lingüísticos, aplicados en los textos, no siempre es explícita, y lamentablemente tanto en algunos modelos; como en algunas líneas de investigación de datos, se deja de forma implícita las maneras como tratan y se aborda los hechos del lenguaje. Por tanto, una vez revisada la metodología aplicada a los diversos trabajos del modelo CEI, y con la finalidad de esclarecerla; así como sus respectivas variantes, se establece para este trabajo de investigación, un esfuerzo por integrarlas. Entre éstas se destacan: la metodología

de arriba-abajo (ascendente-descendente), la alternativa, la combinatoria, la complementaria y la cuantitativa-cualitativa; las cuales a continuación se describen brevemente.

La metodología de arriba-abajo (descendente) y de abajo-arriba (ascendente) en el modelo CEI es guiada por el corpus para establecer análisis graduales, (Biber et al., 2007; Thompson y Hunston, 2006; Tognini Bonelli, 2001). Se basa en el empleo de técnicas estadísticas avanzadas con apoyo computacional e identifica los datos textuales principales y secundarios en categorías: macro-movidas, movidas y pasos (Parodi, 2008). Compara la estructura genérica (Khany y Tazik, 2010), construye un modelo por encima de la lingüística y la sociología (Villareal, 1987) y lleva a cabo descripciones de los datos lingüísticos (Alcaraz, 1990)

La metodología alternativa en el modelo CEI es intrusiva. Relaciona datos e inferencias y los valida en su contexto. Utiliza material inestructurado y no cuantitativo y, lo transforma en datos cuantitativos, (Krippendorf, 1980), también realiza un análisis crítico a los datos textuales y evalúa los contenidos (Basturkmen, 1998)

La metodología combinatoria en el modelo CEI clasifica los datos textuales. Parte de categorías predefinidas y las completa con otras categorías emergentes, a partir del estudio de los datos analizados (Parodi, 2008).

La metodología complementaria en el modelo CEI describe y explica los datos textuales, los cuales son identificados en una sección estructural desde donde ocurren las movidas y los pasos retóricos de un segmento textual (Parodi, 2008).

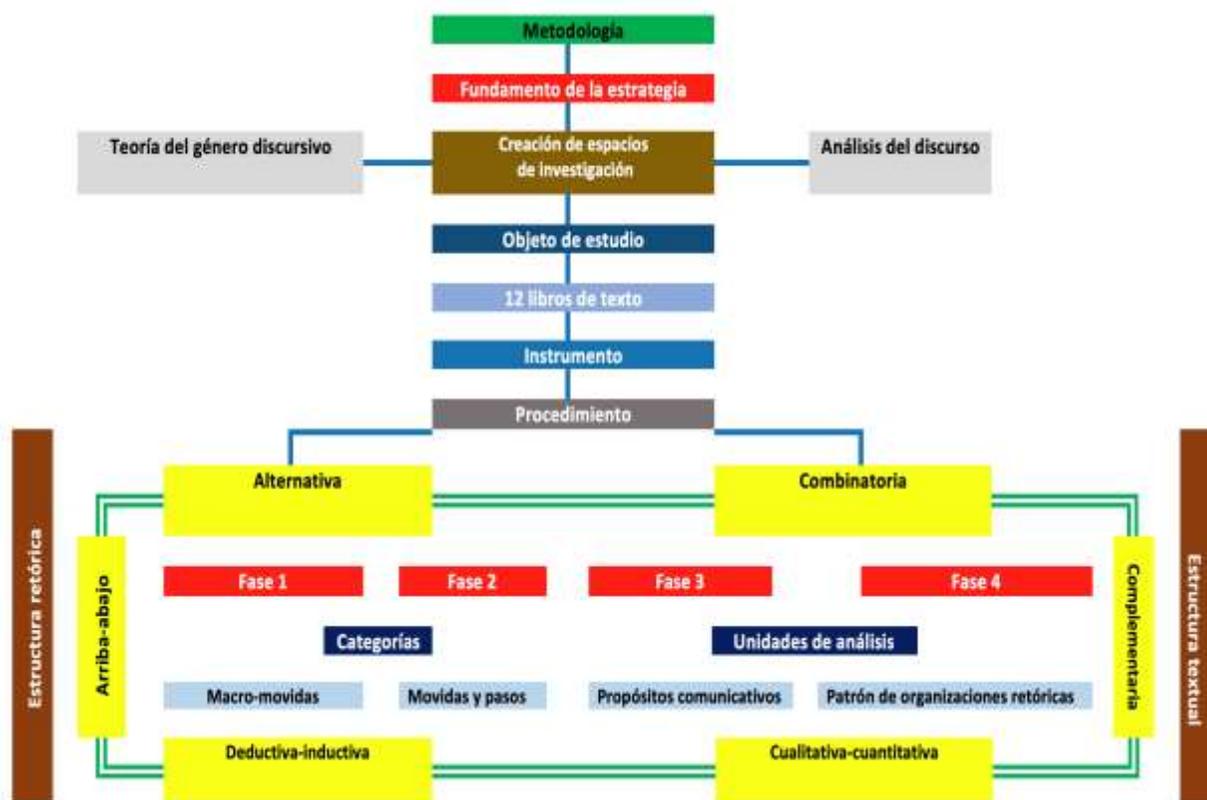
La metodología cuantitativa y cualitativa en el modelo CEI recopila, sistematiza y comprueba los datos textuales. Es empleado en el modelo CEI en un macro y micro-nivel, que comprende la estructura retórica (Shehzad y Abbas, 2015).

La metodología deductiva e inductiva en el modelo CEI no solo analiza, sino también verifica los datos textuales. Se basa en el análisis empírico, en la observación de datos y

fenómenos de la realidad lingüística (Alcaraz, 1990). Complementa categorías teóricas emergentes (Biber, Connor y Upton, 2007) y da cuenta de la compleja relación lingüístico-cognitivo-social de una determinada comunidad discursiva (Parodi, 2008).

Se trata de seis metodologías que son aplicadas en el modelo de análisis de contenido textual y que van de un nivel macro a uno micro. Con las metodologías se puede hacer frente a extensos datos discursivos en un amplio rango (Dudley-Evans, 1989; Parodi, 2008; Swales, 1981). Para dar cuenta de la estrategia metodológica, el Esquema 5.1 permite establecer y resumir el análisis aplicado al objeto de estudio que comprende los doce libros de texto de español 1.

Esquema 5.1. Estrategia metodológica para el análisis de los libros de texto



Fuente: Elaboración propia

Los datos representados en el esquema 5.1, inician en la parte superior con la metodología en color verde, seguida del fundamento en rojo. Luego es localizado el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) en café y el objeto de estudio, que comprende los doce libros

de texto, así como el instrumento en tonos azules. El procedimiento en gris, a partir de las variantes metodológicas en amarillo, que a partir de cuatro fases en rojo, identifican las unidades de análisis y las categorías provenientes de la estructura textual que aparece en la parte lateral derecha y de la estructura retórica en la parte izquierda. A continuación, se presenta el apartado descripción del objeto de estudio.

5.2 Descripción del objeto de estudio

El objeto de estudio en esta investigación comprende el análisis desde el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) de los doce libros de texto de español 1 de educación secundaria general y técnica de la reforma del 2017, que publicó la Secretaría de Educación Pública (SEP) por medio de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) para el territorio mexicano, los cuales se observan en la tabla 5.3. Se enlistan ordenados, de acuerdo con los siguientes datos: a) número del libro, b) autor (es) en orden alfabético, c) editorial y d) título del libro de texto.

Tabla 5.3. Los libros de texto de español 1 de educación secundaria

a) número del libro	b) autor (es)	c) editorial	d) título del libro de texto
1.	Adame, Ma. G.; Ruvalcaba, R. y Aliaga, M. A. (2018)	Patria educación	Lengua Materna. Español 1
2.	Castillo, A. Y. et al. (2018)	Ediciones SM	Conecta más Español 1
3.	Cueva, H. y de la O, A. (2018)	Trillas	Español 1
4.	García, J. M. et al. (2018)	Castillo	Travesías Español 1
5.	García, F. D.; Parra, J. F. y Juárez, I. (2018)	Edelvives	En marcha Lengua materna Español 1
6.	Lepe, E. et al. (2018)	Trillas	Español 1
7.	López, J. y Burgos, A. V. (2018)	Pearson Serie Evolución	Interacciones Lengua materna Español 1
8.	Molina, M. (2018)	Ángeles editores	Español para la vida 1
9.	Muro, K. V. et al. (2018)	Correo del maestro	Español 1
10.	Romo, M. (2018)	Castillo	Sin fronteras Español 1
11.	Santos, T. et al. (2018)	Larousse	Lengua materna Español 1
12.	Treviño, R. H. y Gómez, S. (2018)	Larousse	Lengua materna Español 1

Fuente: Elaboración propia

Como se puede apreciar, el concentrado de la tabla 5.3 representa los doce libros de texto de español 1 de educación secundaria, cuya propuesta de creación es plural y diversa, a diferencia del de educación preescolar y primaria en los que impera un libro de texto único. Dado que se trata del inicio de la reforma de 2017, los libros se reducen, pero a medida que se va concretando, la cantidad de libros se van incrementando.

En este trabajo de investigación, el libro de texto es concebido como un formato discursivo, que por su densidad informativa es considerado un macro-género. En su interior está organizado por estructuras retóricas, propósitos comunicativos y un patrón de organizaciones retóricas. Esta organización pedagógica y discursiva genera los conocimientos más relevantes de las asignaturas de educación básica, de manera específica en la educación secundaria, en la materia de español.

Los doce libros de texto desde el modelo CEI, como ya se abordó en el apartado 5.1 *Estrategia metodológica para el análisis de los libros de texto*, requiere que se concentre la información; se segmente las partes textuales para luego contrastarlas; por medio de formatos electrónicos y en papel, como se describe en el siguiente apartado 5.3 denominado *Procedimiento*.

5.3 Procedimiento

El análisis que guía el presente trabajo de investigación es el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) con el que se aplica un procedimiento que inicia con la delimitación de cada uno de los segmentos textuales que constituyen los doce libros de texto. Se continúa con la identificación de las partes textuales en estructuras retóricas, las cuales, a su vez son trasladadas a las categorías funcionales y operacionales: macro-movidas, movidas y pasos retóricos. En estas categorías son asignadas las funciones retóricas y son categorizados los propósitos comunicativos. Finalmente, a partir de un análisis contrastivo, es develado el patrón de organizaciones retóricas.

El procedimiento de partición textual en el que son descubiertas e identificadas las categorías funcionales y operacionales: macro-movidas, movidas y pasos se subdivide en cuatro fases. Los segmentos en categorías se separan en formatos tabulares en físico y electrónico. Este último principalmente en Word y Excel. El análisis aplicado a los libros de texto de español 1 de educación secundaria, por su extensión y densidad; así como la variación informativa de cada libro, hubo necesidad de implementar ciertos ajustes en el procedimiento, como se describe a continuación.

En una primera fase son identificadas las tres macro-movidas con sus funciones retóricas de cada uno de los doce libros de texto, de acuerdo con su naturaleza retórica. Se delimita la primera macro-movida, luego se precisa la segunda macro-movida y después se demarca la tercera macro-movida.

En una segunda fase son identificadas y delimitadas las movidas y los pasos de cada una de las tres macro-movidas, que están presentes y se establece las funciones retóricas.

En una tercera fase, tomando como referente a la estructura textual, son delimitados y son categorizados los propósitos comunicativos de las macro-movidas, movidas y pasos retóricos.

En una cuarta fase se analiza por separado la macro-movida 1, 2 y 3; en las que son contrastadas las movidas y los pasos para dar cuenta de las similitudes (coincidencias) y las divergencias (discrepancias). De igual manera, se establece en este trabajo de investigación, un factor que se denomina *posición vertical* y otro que se le asigna la denominación *posición horizontal*. Ambos estratégicamente permiten: numerar a los libros de texto, numerar a las movidas y los pasos, ubicar su posición por medio de colores y finalmente develar el patrón de estructuras retóricas presente en los doce libros de texto.

Como se puede notar, el procedimiento de análisis, aplicado a los doce libros de texto va de un nivel macro (global/general) a uno micro (particular/atomizado), seguido de un segundo procedimiento contrastivo. Esta es la forma como opera el modelo CEI que

identifica la estructura retórica en el momento de la caracterización del texto. A continuación, se describe el instrumento.

5.4 Instrumento

En el desarrollo de este trabajo de investigación, que parte del modelo CEI de Parodi, a partir del análisis de los datos textuales y discursivos de cada libro de texto desde un nivel macro a uno micro, se construye el instrumento en formato tabular que permite generalizar y particularizar la información que guardan en su interior los doce libros de texto.

5.4.1 Instrumento para el análisis del discurso de los libros de texto

Con base en el análisis de la información, que parte de la totalidad de la estructura textual para llegar a la identificación de la estructura retórica, desde donde son establecidos los elementos interconectados en los doce libros de texto, el instrumento construido en formato tabular, a partir de sus unidades de análisis, tiene las siguientes categorías: macro-movidas, movidas y pasos; y sus propósitos comunicativos, en los que se asigna una función retórica y se devela un patrón de organizaciones retóricas (Ver tabla 5.4.1).

La primera categoría y unidad de análisis se representa con la macro-movida 1 en color rojo cuya función retórica es *presentar el libro de texto*, la macro-movida 2 en color verde que tiene la función retórica *desarrollar actividades y contenidos del libro de texto* y la macro-movida 3 en color amarillo que desempeña la función retórica *finalizar el libro de texto*. De estas tres macro-movidas, a cada una le subyace una serie aleatoria de movidas, y de éstas, los pasos retóricos.

Ahora bien, a partir de la introspección de los datos presentes en los libros de texto, por medio del modelo CEI, se percibe un vacío; el cual no da cuenta del comportamiento, el dinamismo y la variación de las estructuras retóricas. Es por ello, que resulta un aspecto determinante para el presente instrumento, el apartado cuadrado que tiene que ver con lo que se denomina en este trabajo como el factor vertical, el cual va del libro de texto 1 (LT1) al libro de texto 12 (LT12) y de la parte que se ubica después del propósito comunicativo de

las movidas y los pasos que van de izquierda-derecha, el cual se refiere como el factor horizontal. Cada cuadro permite establecer la ocurrencia y la posición de cada una de las movidas y los pasos en un solo libro o en la totalidad de los libros de texto, tanto de manera vertical como horizontal¹⁶.

Para establecer de mejor manera el factor vertical y horizontal de las movidas en cada cuadro se asignan números secuenciales y números de posición. Así también para resaltarlas se establece un color de acuerdo con el siguiente orden: (amarillo para las primeras movidas [excepto el color arena que enmarca la movida adjunta 1.1.b], naranja para las segundas movidas, azul para las terceras movidas, verde para la cuarta movida y rojo para la quinta movida).

En cuanto a los pasos en cada cuadro se establece también, números secuenciales; números de posición y para destacarlos, un color con base en la siguiente lógica: amarillo para los primeros pasos, naranja para los segundos pasos, azul para los terceros pasos, verde para los cuartos pasos, rojo para los quintos pasos y morado para los sextos pasos¹⁷. Para el caso de que una movida o un paso no se encuentre se coloca el número 0 (cero).

Una vez que el instrumento de cuenta del número secuencial de cada libro de texto, de la estructura textual y su contenido, de la estructura retórica y de ésta, las macro-movidas, las movidas y los pasos, de los propósitos comunicativos, de la ocurrencia y omisión, se podrá identificar el patrón de organizaciones retóricas de las movidas y de los pasos en cada uno o en la totalidad de los libros de texto.

Con base en lo anterior, cada macro-movida, movida y paso de cada libro de texto que se constituya con la más alta organización retórica que el instrumento de cuenta, se procederá a resaltarlos con el color azul, identificando que se trata de un patrón de

¹⁶ La propuesta de un factor vertical y otro horizontal permite vincular primero cuál libro es estructurado con determinadas movidas y pasos y cuáles son sus órdenes de ocurrencia. Segundo, también permite identificar cuál es el libro que omite ciertas movidas y pasos, considerando que los autores al buscar un propósito particular de información de estos elementos funcionales, su ocurrencia y posición es del todo aleatoria, pues no todos tienen el mismo número de movidas ni se presentan en el mismo orden.

¹⁷ El uso de estos colores permite establecer con precisión la ocurrencia o ausencia de estos elementos funcionales en todos los libros.

organizaciones retóricas completo, mientras que el libro de texto que omita alguno de los componentes funcionales de la totalidad de la estructura retórica se identificará con el color magenta, estableciendo que se trata de un patrón de organizaciones retóricas estándar. Finalmente, el libro de texto que posea el menor de los componentes funcionales en su estructura retórica, se resaltaré con color rojo, señalando que posee un patrón de estructuras retóricas incompleto (Ver tabla 5.4.1).

Tabla 5.4.1. Instrumento 1. Formato para identificar macro-movidas, movidas y pasos

Libros de texto		LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12	Contenido de la estructura textual		
Estructura retórica	Función retórica	macro-movida 1		Presentar el libro de texto												Presentación
		movida	propósito comunicativo													
		1.1.a														
		paso 1.1.1.a													Bienvenida	
		paso 1.1.2.a													Secundaria	
		paso 1.1.3.a													Adolescente	
		paso 1.1.4.a													Sociedad	
		paso 1.1.5.a													Contenidos	
		paso 1.1.6.a													Felicitación	
		1.1.b													Presentación	
		paso 1.1.1.b													Agradecimiento	
		paso 1.1.2.b													Libro	
		paso 1.1.3.b													Enfoque	
		paso 1.1.4.b													Metodología	
		paso 1.1.5.b													Fases de la m.	
		paso 1.1.6.b													Reconocimiento	
		movida	propósito comunicativo													Índice
		1.2														
paso 1.2.1														Listado de c.		
movida	propósito comunicativo													Estructura del libro		
1.3																
paso 1.3.1														Cuadros de i.		

Libros de texto		LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12	Contenido de la estructura textual		
Estructura retórica	Función retórica	macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto												Actividades y contenidos
		movida	propósito comunicativo													
		2.1														
		paso 2.1.1													Rúbrica	
		movida	propósito comunicativo													Introducción
		2.2														
		paso 2.2.1													Presentación	
		paso 2.2.2													Aprendizajes e.	
		paso 2.2.3													Planificador	
		paso 2.2.4													Portafolio	
		movida	Propósito comunicativo													Proyecto didáctico
		2.3														
		paso 2.3.1														Inicio de la Secuencia Didáctica
		paso 2.3.2														Secuencia D. 1
		paso 2.3.3														Secuencia D. 2

	paso 2.3.4																		Secuencia D. 3
	paso 2.3.5																		Secuencia D. 4
	paso 2.3.6																		Cierre de la SD
	movida	propósito comunicativo																	Lista de cotejo
	2.4																		
	paso 2.4.1																		Indicadores
	movida	propósito comunicativo																	Rúbrica
	2.5																		
	paso 2.5.1																		Indicadores

		Libros de texto												Contenido de la estructura textual		
		LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12			
Estructura retórica	Función retórica	macro-movida 3	Finalizar el libro de texto											Bibliografía	Estructura textual	
		movida	propósito comunicativo													
		3.1														
		Paso 3.1.1														Fuentes

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con en la información anterior, el presente instrumento que se concibe en formato tabular, dará como resultado el identificar, ubicar y contrastar las secuencias, el comportamiento, el dinamismo y la variación de las estructuras retóricas; tanto de las movidas como de los pasos presentes de forma horizontal (arriba-abajo [por fila]) y vertical (de izquierda-derecha [por línea]) en cada una de las tres macro-movidas de los libros de texto que comprende del (LT1 al LT12).

Capítulo VI
Resultados y discusión

En este capítulo, siguiendo el modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) de Parodi, son presentados los resultados y la discusión del análisis aplicado a los doce libros de texto de español 1 de educación secundaria a partir del género discursivo.

Primero, a partir del análisis a la macro-estructura retórica global, se identifica tres macro-movidas. Luego, de cada macro-movida, desde la estructura textual, se halla y discute las movidas, la categorización de los propósitos comunicativos y la develación del patrón de organizaciones retóricas global.

Segundo, a partir del análisis a las tres macro-movidas, por medio del factor vertical y horizontal que permite establecer la ocurrencia y/o ausencia de las movidas y los pasos, se da cuenta de la secuencia, el comportamiento, el dinamismo, la frecuencia y la variación de estos elementos operativos y funcionales. Luego, se halla y discute la consistencia del patrón de organizaciones retóricas que se divide en tres variantes: completo, estándar e incompleto y con el que se infiere el esquema retórico en los doce libros de texto de español 1.

6.1 Análisis de la macro-movida 1 *presentar el libro de texto*

En el presente segmento, a partir del análisis a los libros de texto, son identificados los elementos operativos y funcionales recurrentes de la macro-movida 1 *presentar el libro de texto* de la que subyacen las siguientes movidas y pasos retóricos que a continuación son desglosados. Antes se aclara que la movida 1, dada su naturaleza retórica y comunicativa, es una categoría funcional que en los libros de texto se divide en movida 1.1.a y movida 1.1.b.

La movida 1.1.a *presentación al alumno* se constituye del paso 1.1.1.a *bienvenida al alumno*, el paso 1.1.2.a *descripción de la secundaria*, el paso 1.1.3.a *descripción del adolescente*, el paso 1.1.4.a *descripción de la sociedad*, el paso 1.1.5.a *descripción de los contenidos del libro y la asignatura*, y el paso 1.1.6.a *felicitación e invitación al estudio*.

La movida 1.1.b *presentación para el maestro* se estructura con el paso 1.1.1.b *agradecimiento por la selección del libro*, el paso 1.1.2.b *descripción del libro*, el paso

1.1.3.b *descripción del enfoque*, el paso 1.1.4.b *descripción de la metodología* 1.1.5.b y el paso 1.1.6.b *reconocimiento al maestro*.

La movida 1.2 *organización de contenidos* se configura del paso 1.2.1 *presentación de contenidos*. Y la movida 1.3 *organización de recursos* se compone con el paso 1.3.1 *explicación de los recursos*.

Las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3; cada una caracterizada con un color con sus respectivos pasos que emergen de la estructura textual y que constituyen la macro-movida 1, exponen sus funciones retóricas de las cuales subyacen otros elementos más abstractos y complejos denominados propósitos comunicativos, los cuales son identificados semánticamente como se muestra en la tabla 6.1.

Tabla 6.1. La macro-organización retórica de la macro-movida 1: movidas y pasos

macro-movida 1		Presentar el libro de texto
Nombre de la movida y pasos	Propósito comunicativo	Estructura textual
movida 1.1.a Presentación para el alumno	Dar la bienvenida, describir temas y felicitar al alumno	Presentación
paso 1.1.1.a Bienvenida al alumno	Dar la bienvenida a la secundaria	Bienvenida
paso 1.1.2.a Descripción de la secundaria	Describir lo que va a acontecer en la secundaria	Secundaria
paso 1.1.3.a Descripción del adolescente	Describir los retos que enfrenta un adolescente	Adolescente
paso 1.1.4.a Descripción de la sociedad	Describir las habilidades que demanda la sociedad actual	Sociedad
paso 1.1.5.a Descripción de los contenidos del libro y la asignatura	Describir: a. actividades y contenidos (PSL, cultura escrita, lectura, oralidad) b. la finalidad o el propósito	Contenidos
paso 1.1.6.a Felicitación e invitación al estudio	Felicitar e invitar a recorrer la asignatura como si fuera una aventura	Felicitación
movida 1.1.b Presentación para el maestro	Agradecer por la selección, describir temas y reconocer al docente	Presentación
paso 1.1.1.b Agradecimiento por la selección del libro	Agradecer por haber seleccionado el libro	Agradecimiento
paso 1.1.2.b Descripción del libro	Describir el libro como: a. herramienta de aprendizaje y didáctica b. creatividad c. estructura	Libro
paso 1.1.3.b Descripción del enfoque	Describir el enfoque a. prácticas sociales del lenguaje (PSL) b. finalidades de las PSL	Enfoque
paso 1.1.4.b	Describir la metodología (variables)	Metodología

Descripción de la metodología	a. actividades puntuales b. actividades recurrentes c. secuencias didácticas	
paso 1.1.5.b Descripción de las fases de la metodología	Describir las fases (del proyecto y sus secuencias didácticas) a. inicio b. desarrollo c. cierre	Fases de la metodología
paso 1.1.6.b Reconocimiento al maestro	Reconocer la labor y la práctica del maestro	Reconocimiento
movida 1.2 Organización de contenidos	Mostrar el contenido y el desarrollo temático de la asignatura	Índice
paso 1.2.1 Presentación de contenidos	Presentar el listado de contenidos de la asignatura	Listado de contenidos
movida 1.3 Organización de recursos	Apoyar la comprensión del contenido	Estructura del libro
paso 1.3.1 Explicación de los recursos	Explicar la organización de recursos gráficos y textuales que organizan los contenidos	Cuadros de información

Fuente: Adaptación de Parodi (2008)

Las movidas de la macro-movida 1 de la tabla 6.1 dan cuenta de la ocurrencia, así como de los pasos en los que son desglosados. Con la finalidad de explicar este fenómeno se recurre a la propuesta de establecer el factor vertical y horizontal de las movidas y pasos de los libros de texto que a continuación son descritos.

6.1.1 El Factor vertical y horizontal de la movida 1.1.a *presentación al alumno* y 1.1.b *presentación al docente*, 2.1 *organización de contenidos* y 3.1 *organización de recursos* de la macro-movida 1

En este apartado con el factor vertical se asigna un número secuencial que va del libro de texto 1 al libro de texto 12, (del LT1 al LT2), mientras que con el factor horizontal no solo se establece un número secuencial, sino también se ubica una posición secuencial, y además se asigna un color a cada movida y paso de estos elementos funcionales y operativos.

El factor vertical y horizontal no es abordado en el modelo de Parodi, tampoco en otros estudios; pero en este trabajo de investigación, aunque ocupa un espacio considerable; se concibe como relevante, debido a que se expone; de mejor manera, cómo es la ocurrencia y/o ausencia, así como la secuencia; el comportamiento; el dinamismo y la variación de los elementos retóricos por libro de texto, en algunos o en los doce.

6.1.1.1 El factor vertical de la movida 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1

El factor vertical, que da cuenta de una lectura de arriba-abajo (por fila), con base en el número secuencial de los libros de texto (del LT1 al LT12) que permite la localización de cada libro con la posición secuencial de las tres movidas en la macro-movida 1, como se describe a continuación.

Once libros (del LT1 al LT12, excepto el LT8) se constituyen por tres movidas (1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3). No así el libro (LT8), que se conforma solo por dos, la movida 1.2 y 1.3; ya que en éste se omite la movida 1.1.a y 1.1.b.

En los once libros, la movida 1.1.a ocupa la posición 1.a y la movida 1.1.b se establece en la posición 1.b. En el libro (LT8) es omitida la movida 1.1.a y 1.1.b. En ocho libros (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), la movida 2.1 aparece en la posición 2, y en cuatro libros (LT2, LT3, LT6 y LT8), la movida 3.1 aparece en la posición 3. Finalmente, en ocho libros (LT3, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), la movida 1.3 ocupa la posición 3, y en cuatro libros (LT2, LT3, LT6 y LT8), aparece en la posición 2.

El número secuencial de los doce libros de texto y la posición secuencial de las tres movidas en la macro-movida 1, a través del factor vertical, son representados en la tabla 6.1.1.1.

Tabla 6.1.1.1. El Factor vertical de las movidas y de los libros de texto en la macro-movida 1

		macro-movida 1						Presentar contenidos y estructura					
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	0	1.a	1.a	1.a	1.a
1.1.b	Presentación para el maestro			1.b		1.b	1.b						
1.2	Organización de contenidos	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
1.3	Organización de recursos	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3

Fuente: Elaboración propia

La información que se obtiene de la tabla 6.1.1.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila) ubica a las movidas en los libros, y establece la ocurrencia, la posición y la omisión de las tres movidas en la macro-movida 1.

Ahora bien, en el siguiente apartado son descritas las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3, a través del factor horizontal.

6.1.1.2 El factor horizontal de la movida 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1

El factor horizontal, que permite una lectura de izquierda-derecha (por línea), ya que asigna números secuenciales; números de posición y colores para determinar el comportamiento de las tres movidas de la macro-movida 1 en los libros de texto, se describe a continuación.

La movida 1.1.a *presentación para el alumno* ocupa siempre la posición 1.a en once libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), excepto en el libro (LT8) en la que se omite. La movida 1.1.b *presentación para el docente* ocupa la posición 1.b en tres libros (LT3, LT5 y LT6). La movida 1.1.a, que aparece en once libros, corresponde al 92%, mientras que la movida 1.1.b, que se localiza en tres libros, representa el 25%. En cuanto al libro (LT8), que omite la movida 1.1.a y 1.1.b, abarca el 8%.

La movida 1.1.a en su propósito comunicativo proyecta la información para el alumno, mientras que la movida 1.1.b establece la información para el docente. Los libros que despliegan a la movida 1.1.a construyen la información en una dirección individual, en tanto que, los libros que son constituidos también con la movida 1.1.b en su propósito comunicativo configuran la información en una dirección dual, ya que consideran a los dos destinatarios principales de estas herramientas didácticas: alumnos y docentes. La movida 1.1.a y 1.1.b, que es omitida, y en lo que respecta a su función retórica, parece contener ligeros indicios de información en las movidas 1.2 y 1.3, por lo que puede denominarse una movida en una dirección de representación comunicativa de traslado.

La movida 1.2 *organización de contenidos* ocupa la posición 2 en ocho libros (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12). Estos libros representan el 67%. En esta posición

2 aparece la movida 1.3 en tres libros (LT2, LT3, LT6). Éstos representan el 25%. Existe una posición predominante de la movida 1.2 sobre la movida 1.3 en los libros de texto.

La movida 1.3 *organización de recursos* ocupa la posición 3 en ocho libros (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12). Éstos representan el 67%. En esta posición 3 aparece la movida 1.2 en tres libros (LT2, LT3, LT6). Éstos representan el 25%. Existe una posición predominante de la movida 1.3 sobre la movida 1.2 en los libros.

El libro (LT8) que omite la movida 1 establece a la movida 1.3 en posición 1 y la movida 1.2 en posición 2. Este libro representa sólo el 8%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal de la movida 1.1.a y 1.1.b da cuenta de una posición uniforme y estable (siempre ocupa la primera posición 1.a y 1.b), mientras que la movida 1.2 al igual que la 1.3 muestran que una posición aleatoria e intercambiable.

Con la finalidad de establecer con mayor precisión la posición de las movidas, se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera el comportamiento y la variación de las mismas, como se detalla a continuación.

El color amarillo se aplica para la movida 1.1.a, el arena para la movida 1.1.b, el naranja para la movida 1.2 y el azul para la movida 1.3. Se coloca el número 0 y se deja el cuadro en blanco en el que se omite la movida.

La movida 1.1.a en amarillo aparece con la posición 1.a en once libros (del LT1 al LT12), excepto en el libro (LT8) en el cual es omitida. La movida 1.1.b en arena se muestra con la posición 1.b en tres libros (LT3, LT5 y LT6), en tanto que en los libros (LT1, LT2, LT4, LT7, LT8, LT9, LT10, LT11 Y LT12) es omitida.

La movida 1.2 en naranja aparece con la posición 2 en ocho libros (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), mientras que la movida 1.3 en azul se muestra con la posición 3 en cuatro libros (LT2, LT3, LT6 y LT8).

La movida 1.3 en azul aparece con la posición 3 en ocho libros (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), mientras que la movida 1.2 en naranja, se muestra con la posición 2 en cuatro libros (LT2, LT3, LT6 y LT8).

Los colores que dan cuenta de la posición, a través del factor horizontal de las movidas de la macro-movida 1, son representados en la tabla 6.1.1.2.

Tabla 6.1.1.2. El Factor horizontal de las movidas en la macro-movida 1

macro-movida 1							Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	0	1.a	1.a	1.a	1.a
1.1.b	Presentación para el maestro			1.b		1.b	1.b						
1.2	Organización de contenidos	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	2
1.3	Organización de recursos	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3

Fuente: Elaboración propia

La información que se obtiene de la tabla 6.1.1.1 y 6.1.1.2, a través del factor vertical y horizontal permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo y la frecuencia de las tres movidas en la macro-movida 1. Con base en lo anterior, se identifica con precisión a la estructura retórica, pero, sobre todo, se tiene las condiciones para develar el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.1.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de las movidas de la macro-movida 1

La estructura lingüística, denominada *patrón de organizaciones retóricas* en el modelo de análisis de movidas y pasos, requiere un alto nivel de abstracción; el cual para este trabajo de investigación, se establece con tres variantes. De acuerdo con el modelo de análisis de fases y etapas, esta estructura lingüística se corresponde con la denominación *mapeo de conocimiento*.

La primera variante se caracteriza como patrón de organizaciones retóricas completo (se asigna el color azul y debe contener todas las movidas). La segunda se denomina estándar

(se establece en magenta y debe tener más de la mitad de las movidas). Por último, la tercera llamado menor (se caracteriza en rojo y considera menos de la mitad de las movidas).

Con base en el anterior código, se establece que los libros (LT3, LT5 y LT6) en azul, contienen el patrón de organizaciones retóricas completo, ya que se construyen, tanto con la movida 1.1.a como con la movida 1.1.b. Los libros de texto, que poseen el patrón de organizaciones retóricas estándar en magenta, son los libros (LT1, LT2, LT4, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), ya que solo contienen la movida 1.1.a. No se encuentra el patrón de organizaciones retóricas menor. El libro (LT8), por no considerar a la movida 1.1.a y 1.1.b, queda definitivamente descartado, sin que se pueda adjudicar un patrón de estructuras retóricas en alguna de las tres variantes, por lo que el cuadro queda sin color y se le asigna el número 0.

En cuanto a la movida 1.2 y la movida 1.3 en azul, los libros de texto con el patrón de organizaciones retóricas completo son los doce libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT9, LT10, LT11 y LT12). No son localizadas las movidas 1.2 y 1.3 en los doce libros con un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor.

El patrón de organizaciones retóricas con sus tres variantes de las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1 se representa en la tabla 6.1.1.3.

Tabla 6.1.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1

		macro-movida 1						Presentar contenidos y estructura					
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	1.a	0	1.a	1.a	1.a	1.a
1.1.b	Presentación para el maestro			1.b		1.b	1.b						
1.2	Organización de contenidos	2.a	3.a	3.a	2.a	2.a	3.a	2.a	3.a	2.a	2.a	2.a	2.a
1.3	Organización de recursos	3.a	2.a	2.a	3.a	3.a	2.a	3.a	2.a	3.a	3.a	3.a	3.a

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.1.1.3, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presentes en las movidas 1.1.a y 1.1.b, 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1, establece cuáles son

los libros de texto que reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La identificación específica de las estructuras retóricas de las movidas y del patrón de organizaciones retóricas de la macro-movida 1 en los doce libros de texto, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, y la omisión de los elementos operativos y funcionales.

Ahora bien, estas tres movidas de la macro-movida 1 se subdividen en pasos, los cuales se constituyen también con estructuras retóricas, con propósitos comunicativos, y con un patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes, los cuales contribuyen al propósito general de cada una de las movidas pertenecientes a la macro-movida 1. En el siguiente apartado se describe el factor vertical y horizontal presente en los pasos.

6.1.2 El factor vertical y horizontal de los pasos de las movidas de la macro-movida 1

El factor vertical y horizontal, aplicado a las tres movidas de la macro-movida 1, permite una lectura (por fila y por línea) y determina cómo es la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos funcionales de los pasos, los cuales muestran un dinamismo más complejo que en las movidas, mismos que a continuación son descritos.

6.1.2.1 El factor vertical de los pasos de la movida 1.1.a

Los pasos retóricos son las unidades estructurales y comunicativas con el menor rango de jerarquía estructural y de abstracción de significado.

Los pasos, que constituyen la movida 1.1.a *presentación para el alumno*, son seis y aparecen en once libros (del LT1 hasta el LT12, excepto el libro LT8), en el cual es omitida la movida 1.1.a y 1.1.b y, por consiguiente, tampoco es encontrado el paso.

Los seis pasos en la movida 1.1.a de los libros de texto son considerados a través del factor vertical, el cual permite una lectura de arriba-abajo (por fila). A continuación, se identifica el número secuencial y la posición secuencial de los pasos.

Los libros (LT1 y LT10) son conformados por cuatro pasos de los seis localizados en los doce libros. En estos dos libros, el paso 1.1.2.a ocupa la posición 1.a. El paso 1.1.3.a se establece en la posición 2.a. El paso 1.1.5.a ocurre en la posición 3.a y el paso 1.1.6.a se muestra en la posición 4.a. Son omitidos dos: el paso 1.1.1.a y el paso 1.1.4.a.

Los libros (LT2, LT5 y LT7) son construidos solo por dos pasos de los seis. En estos tres libros, el paso 1.1.5.a ocupa la posición 1.a y el paso 1.1.6.a se establece en la posición 2.a. Son omitidos cuatro: el paso 1.1.1.a, el paso 1.1.2.a, el paso, 1.1.3.a y el paso 1.1.4.a.

El libro (LT3) se conforma por cuatro pasos de los seis. En este libro, el paso 1.1.1.a ocupa la posición 1.a. El paso 1.1.3.a se establece en la posición 2.a. El paso 1.1.5.a se muestra en la posición 3.a y el paso 1.1.6.a ocurre en la posición 4.a. Son omitidos dos: el paso 1.1.2.a y el paso 1.1.4.a.

El libro (LT4) se construye por cinco pasos de los seis. En este libro, el paso 1.1.2.a ocupa la posición 1.a. El paso 1.1.3.a se establece en la posición 2.a. El paso 1.1.4.a se muestra en la posición 3.a. El paso 1.1.5.a ocurre en la posición 4.a y el paso 1.1.6.a se da en la posición 5.a. Es omitido solo uno: el paso 1.1.1.a.

El libro (LT6) se construye por tres pasos de los seis. En este libro, el paso 1.1.1.a ocupa la posición 1.a. El paso 1.1.2.a se establece en la posición 2.a y el paso 1.1.5.a se muestra en la posición 3. Son omitidos tres: el paso 1.1.3.a, el paso 1.1.4.a y el paso 1.1.6.a.

El libro (LT9) se construye por cuatro pasos de los seis. El paso 1.1.2.a ocupa la posición 2.a. El paso 1.1.4.a se establece en la posición 3.a. El paso 1.1.5.a ocurre en la posición 1.a y el paso 1.1.6.a se da en la posición 4.a. Son omitidos dos: el paso 1.1.1.a y el paso 1.1.2.a.

El libro (LT11) se construye con tres pasos de los seis. En este libro, el paso 1.1.3.a ocupa la posición 1.a. El paso 1.1.4.a se establece en la posición 2.a y el paso 1.1.5.a ocurre en la posición 1.a. Son omitidos tres: el paso 1.1.1.a, el paso 1.1.2.a y el paso 1.1.6.a.

El libro (LT12) se construye con dos pasos de seis. En este libro el paso 1.1.1.a ocupa la posición 1.a y el paso 1.1.5.a ocurre en la posición 2a. Son omitidos cuatro: el paso 1.1.2.a, el paso 1.1.3.a, el paso 1.1.4.a y el paso 1.1.6.a.

Lo anterior es el resultado del factor vertical que describe la secuencia numérica de los doce libros de texto y la posición secuencial de los pasos de la movida 1.1.a. A continuación se identifica el factor vertical de los pasos de la movida 1.1.b.

6.1.2.2 El factor vertical de los pasos de la movida 1.1.b

Los pasos que constituyen la movida 1.1.b *presentación para el docente*, son seis y aparecen únicamente en tres libros (LT3, LT5 y LT6). En los otros nueve libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT7, LT8, LT9, LT10, LT11 y LT12) se omite la movida 1.1.b y, por consiguiente, los pasos.

El factor vertical, que permite una lectura de arriba-abajo (por fila) de los seis pasos de la movida 1.1.b, con base en el número secuencial y la posición secuencial, se da de la siguiente manera.

El libro (LT3) se construye con cuatro pasos de seis. En este libro, el paso 1.1.3.b ocupa la posición 1.b. El paso 1.1.4.b ocurre en la posición 2.b. El paso 1.1.5.b aparece en la posición 3.b y el paso 1.1.6.b se muestra en la posición 4.b. Son omitidos dos: el paso 1.1.1.b y el paso 1.1.2.b.

El libro (LT5) se conforma con tres pasos de seis. En este libro, el paso 1.1.2.b ocupa la posición 1.b. El paso 1.1.3.b ocurre en la posición 2.b y el paso 1.1.6.b se da en la posición 3.b. Son omitidos tres: el paso 1.1.1.b, el paso 1.1.4.b y el paso 1.1.5.b.

El libro (LT6) se constituye con cuatro pasos de seis. En este libro, el paso 1.1.1.b se localiza en la posición 1.b. El paso 1.1.2.b se encuentra en la posición 2.b. El paso 1.1.4.b aparece en la posición 3.b y el paso 1.1.6.b se da en la posición 4.b. Son omitidos dos: el paso 1.1.3.b y el paso 1.1.5.b.

El factor vertical muestra que once libros de texto despliegan los seis pasos que subyacen de la movida 1.1.a y solo tres libros son construidos con seis pasos que emergen de la movida 1.1.b en la macro-movida 1. Este factor también da cuenta del número secuencial y la posición secuencial de los pasos como se representa en la tabla 6.1.3.2.

Tabla 6.1.2.2. El factor vertical de los pasos de la movida 1.1a y 1.1.b

macro-movida 1		Presentar el libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	0	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 1.1.1.a	Dar la bienvenida al alumno a la secundaria/libro	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
paso 1.1.2.a	Describir lo que va a acontecer en la secundaria	1	0	0	1	0	2	0	0	0	1	0	0
paso 1.1.3.a	Describir los retos a enfrentar como adolescente	2	0	2	2	0	0	0	0	2	2	3	0
paso 1.1.4.a	Describir las habilidades que demanda la sociedad actual	0	0	0	3	0	0	0	0	3	0	2	0
paso 1.1.5.a	Describir y justificar: a. las actividades y los contenidos: (PSL, cultura escrita, aprendizajes, lecto-escritura) b. la finalidad y el propósito	3	1	3	4	1	3	1	0	1	3	1	2
paso 1.1.6.a	Felicitar e invitar a recorrer la asignatura como una aventura	4	2	4	5	2	0	2	0	4	4	0	0
1.1.b	Presentación para el maestro	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	0	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b
paso 1.1.1.b	Agradecer por haber seleccionado el libro	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.2.b	Describir el libro como:	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0

	a. herramienta de aprendizaje y didáctica b. creatividad c. estructura d. finalidad												
paso 1.1.3.b Descripción del enfoque	Describir el enfoque a. prácticas sociales del lenguaje (PSL) b. finalidades de las PSL	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.4.b Descripción de la metodología	Describir la metodología: a. actividades puntuales b. actividades recurrentes c. secuencias didácticas	0	0	2	0	0	3	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.5.b Descripción de las fases de la metodología	Describir las fases a. inicio b. desarrollo c. cierre de las secuencias didácticas	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.6.b Reconocimiento al docente	Reconocer la labor y la práctica docente	0	0	4	0	3	4	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información, que se consigue de la tabla 6.1.2.2 del factor vertical de arriba-abajo (por fila), ubica a los seis pasos de la movida 1.1.a en once libros y seis pasos de la movida 1.1.b en tres libros 1.1.b. A partir de esto, se establece la ocurrencia; la posición y la omisión de los pasos. Los resultados muestran en los elementos una menor estabilidad y un mayor dinamismo.

Ahora bien, para ubicar los pasos de izquierda-derecha (por línea), se requiere del factor horizontal. Para ello, a continuación son descritos los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b.

6.1.2.3 El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1.a

El factor horizontal, que permite la ubicación de los seis pasos de la movida 1.1.a de la macro-movida 1 de izquierda-derecha (por línea); con números secuenciales; con números de posición y con colores para determinar su comportamiento, se describe a continuación.

El paso 1.1.1.a *dar la bienvenida al alumno* se encuentra en la posición 1.a en tres libros (LT3, LT6 y LT12). Se trata de un 25%. El paso 1.1.2.a *descripción de la secundaria*

ocurre en la posición 1.a en tres libros (LT1, LT4 y LT10), mientras que el libro (LT4) se ubica en la posición 2.a. Corresponde al 25% y 8% respectivamente. El paso 1.1.3.a *descripción del adolescente* aparece en la posición 2.a en cinco libros (LT1, LT3, LT4, LT9 y LT10), en tanto que en el libro (LT11) se localiza en la posición 3.a. Se trata del 42% y del 8%. El paso 1.1.4.a *descripción de la sociedad* aparece en la posición 3.a en dos libros (LT4 y LT9), mientras que en el libro (LT11) se ubica en la posición 2.a. Los dos primeros corresponden a un 16% y el segundo ocupa el 8%. El paso 1.1.5.a *descripción de los contenidos del libro y la asignatura* se establece en la posición 1.a en cinco libros (LT2, LT5, LT7, LT9 y LT10), aparece en la posición 2.a en el libro (LT12), se muestra en la posición 3.a en cuatro libros (LT1, LT3, LT6 y LT10), mientras que en el libro (LT4) se da en la posición 4.a. Se trata del 42%, del 8%, nuevamente del 8% y del 34%. Finalmente, el paso 1.1.6.a *felicitación e invitación al estudio* ocurre en la posición 2.a en tres libros (LT2, LT5 y LT7) y en cuatro libros (LT1, LT3, LT9 y LT10) se encuentra en la posición 4.a, mientras en el libro (LT4) aparece en la posición 5.a. Se trata del 25%, del 34% y del 8%.

Lo anterior es el resultado del factor horizontal que considera la secuencia numérica de los doce libros de texto y establece números de posición, la posición secuencial y colores a los pasos de la movida 1.1.a. A continuación se identifica el factor vertical de los pasos de la movida 1.1.b.

6.1.2.4 El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1.b

El factor horizontal que permite la ubicación de los seis pasos de la movida 1.1.b en la macro-movida 1 de izquierda-derecha (por línea) en secuencias se describe en el presente segmento.

El paso 1.1.1.b *agradecimiento por la selección del libro* se muestra en la posición 1.a únicamente en el libro (LT6), lo cual corresponde al 8%. El paso 1.1.2.b *descripción de los contenidos del libro* aparece en la posición 1.b en el libro (LT5), mientras que en el libro (LT6) se muestra en la posición 2.b. Cada uno corresponde un 8%, que juntos abarcan el 16%. El paso 1.1.3.b *descripción del enfoque* se muestra en la posición 1.b en el libro (LT3) y en la posición 2.b en el libro (LT5). Cada uno corresponde al 8% y ambos ocupan el 16%.

El paso 1.1.4.b *descripción de la metodología* se encuentra en la posición 2.b en el libro (LT3) y en la posición 3.b en el libro (LT6). Cada uno corresponde al 8% y ambos ocupan el 16%. El paso 1.1.5.b *descripción de las fases de la metodología* ocurre en la posición 3.b solo en el libro (LT3). Se trata del 8%. Finalmente, el paso 1.1.6.b *reconocimiento al docente* aparece en la posición 3.a en el libro (LT5), mientras que en dos libros (LT3 y LT6) se muestra en la posición 4.a. El primero representa el 8% y los dos últimos el 16%, los tres suman el 25%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b es aleatorio, intercambiable e inestable. Con la finalidad de establecer con mayor precisión el comportamiento y la variación de los pasos, se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera a los pasos como se detalla en el siguiente apartado.

El amarillo se utiliza para identificar el paso 1.1.1.a y 1.1.1.b, el naranja para el 1.1.2.a y 1.1.2.b, el azul para el 1.1.3.a y el 1.1.3.b, el verde para el 1.1.4.a y el 1.1.4.b, el rojo para el 1.1.5.a y el 1.1.5.b, y el morado para el 1.1.6.a y 1.1.6.b. De forma implícita se puede observar el factor vertical con la asignación de números secuenciales de los pasos (1.1.1.a y 1.1.1b, 1.1.2.a y 1.1.2.b, y así de forma sucesiva), mientras que el número (0) y el color blanco en el que son omitidos los pasos.

El paso 1.1.1.a en amarillo aparece con la posición 1.a en tres libros (LT3, LT6 y LT12), mientras que en ocho libros (LT1, LT2, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10 y LT11) es omitido.

El paso 1.1.2.a en naranja aparece con la posición 2.a en tres libros (LT1, LT4 y LT10) y en un libro (LT6) se muestra en la posición 2.a, en tanto que en siete libros (LT2, LT3, LT5, LT7, LT9, LT10 y LT11) es omitido.

El paso 1.1.3.a, con la posición 3.a y en azul, aparece en la posición 2.a en cinco libros (LT1, LT3, LT4, LT9 y LT10). En el libro (LT11) se muestra en la posición 3.a, mientras que en cinco libros (LT2, LT5, LT6, LT7 y LT12) es omitido.

El paso 1.1.4.a, con la posición 4.a y en verde, aparece en la posición 2.a en el libro (LT11), y en dos libros (LT4 y LT9) se muestra en la posición 3.a, en tanto que en ocho libros (LT1, LT2, LT3, LT5, LT6, LT7, LT10 y LT12) es omitido.

El paso 1.1.5.a, con la posición 5.a y en rojo, aparece en la posición 1.a en cinco libros (LT2, LT5, LT7, LT9 y LT10). En el libro (LT12) se muestra la posición 2a, mientras que en cinco libros (LT1, LT3, LT6, y LT10) ocurre en la posición 3.a. En el libro (LT4) se da en la posición 4.a. Este paso es el que observa el mayor dinamismo, comportamiento y variación.

El paso 1.1.6.a, con la posición 6.a y en morado, aparece en la posición 2.a en tres libros (LT2, LT6 y LT7). En cuatro libros (LT1, LT3, LT9 y LT10) se muestra en el lugar 4.a, y en el libro (LT4) ocurre en la posición 3.a, en tanto que en tres libros (LT6, LT11 y LT12) son omitidos.

El paso 1.1.1.b, con la posición 1.b en amarillo, aparece en la posición 1.b en el libro (LT6), mientras que en dos libros (LT3, LT5) es omitido.

El paso 1.1.2.b, con la posición 2.b en naranja, se da en la posición 1.b en el libro (LT5), y aparece en la posición 2.b en el libro (LT6), en tanto que en el libro (LT3) es omitido.

El paso 1.1.3.b, con la posición 3.b en azul, se muestra en la posición 1.b en el libro (LT3) y ocurre en la posición 2.b en el libro (LT5), mientras que en el libro (LT6) es omitido.

El paso 1.1.4.b, con la posición 4.b en verde, aparece en la posición 2.b en el libro (LT3) y se da en la posición 3b en el libro (LT6), mientras que en el libro (LT5) es omitido.

El paso 1.1.5.b, con la posición 5.b en rojo, aparece en la posición 3b en el libro (LT3), en tanto que dos los libros (LT5 y LT6) son omitidos.

El paso 1.1.6.b, con la posición 6 en morado, se muestra en la posición 3b en el libro (LT5) y en la posición 4.b en los libros (LT3 y LT6). Este paso 1.1.6.b de la movida 1.1.b es el único que no se omite.

Los colores, que dan cuenta de la posición de los seis pasos de la movida 1.1.a y los seis pasos de la movida 1.1.b, se muestran en la tabla 6.1.2.4.

Tabla 6.1.2.4. El factor horizontal de los pasos de la movida 1.1a y 1.1.b

macro-movida 1		Presentar el libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	0	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 1.1.1.a	Bienvenida al alumno	0	0	1.a	0	0	1.a	0	0	0	0	0	1.a
paso 1.1.2.a	Descripción de la secundaria	1.a	0	0	1.a	0	2.a	0	0	0	1.a	0	0
paso 1.1.3.a	Descripción del adolescente	2.a	0	2.a	2.a	0	0	0	0	2.a	2.a	3.a	0
paso 1.1.4.a	Descripción de la sociedad	0	0	0	3.a	0	0	0	0	3.a	0	2.a	0
paso 1.1.5.a	Descripción de los contenidos del libro y la asignatura	3.a	1.a	3.a	4.a	1.a	3.a	1.a	0	1.a	3.a	1.a	2.a
paso 1.1.6.a	Felicitar e invitar a recorrer la asignatura como una aventura	4.a	2.a	4.a	5.a	2.a	0	2.a	0	4.a	4.a	0	0
1.1.b	Presentación para el maestro	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	0	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b
paso 1.1.1.b	Agradecer por haber seleccionado el libro	0	0	0	0	0	1.b	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.2.b	Descripción del libro	0	0	0	0	1.b	2.b	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.3.b	Describir el enfoque	0	0	1.b	0	2.b	0	0	0	0	0	0	0

Descripción del enfoque	c. prácticas sociales del lenguaje (PSL) d. finalidades de las PSL												
paso 1.1.4.b Descripción de la metodología	Describir la metodología: d. actividades puntuales e. actividades recurrentes f. secuencias didácticas	0	0	2.b	0	0	3.b	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.5.b Descripción de las fases de la metodología	Describir las fases d. inicio e. desarrollo f. cierre de las secuencias didácticas	0	0	3.b	0	0	0	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.6.b Reconocimiento al docente	Reconocer la labor y la práctica docente	0	0	4.b	0	3.b	4.b	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información que se obtiene de la tabla 6.1.2.2 y 6.1.2.4, a través del factor vertical y horizontal, permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los seis pasos de las movidas 1.1.a y 1.1.b de la macro-movida 1 presentes en los doce libros de texto. Con ello se identifica con precisión a las estructuras retóricas, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.1.2.5. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b de la macro-movida 1

El patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes de los pasos retóricos de la movida 1.1.a y la movida 1.1.b permite dar cuenta de lo siguiente:

Los seis pasos de la movida 1.1.a en los doce libros de texto no muestran un patrón de organizaciones retóricas completo en azul, ya que ningún libro contiene seis o cuando menos cinco pasos. En cuanto a los libros que reflejan un patrón de organizaciones retóricas estándar en magenta son los libros (LT1, LT4, LT9 y LT10), ya que despliegan cuatro de los seis pasos. Los libros, que son constituidos con un patrón de organizaciones retóricas menor en rojo, son los libros (LT2, LT3, LT5, LT6, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12), ya que contienen menos de tres pasos.

Los seis pasos de la movida 1.1.b en los doce libros de texto no presentan un patrón de organizaciones retóricas completo, ya que ninguno contiene 5 o 6 Pasos. Los libros, con un patrón de organizaciones retóricas estándar en magenta, son los libros (LT3 y LT6), ya que despliegan 4 de los 6 pasos. El libro, que se constituye con un patrón de organizaciones retóricas menor en rojo, es el libro (LT5), puesto que contiene sólo 3 pasos. Los libros (LT1, LT2, LT4, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12) quedan descartados, ya que omiten los pasos de la movida 1.1.b.

El patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b se representa en la tabla 6.1.2.5.

Tabla 6.1.2.5. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.1.a y 1.1.b

macro-movida 1		Presentar el libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
1.1.a	Presentación para el alumno	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a	0	1.1.a	1.1.a	1.1.a	1.1.a
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 1.1.1.a	Dar la bienvenida al alumno a la secundaria	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1
paso 1.1.2.a	Describir lo que va a acontecer en la secundaria	1	0	0	1	0	2	0	0	0	1	0	0
paso 1.1.3.a	Describir los retos a enfrentar como adolescente	2	0	2	2	0	0	0	0	2	2	3	0
paso 1.1.4.a	Describir las habilidades que demanda la sociedad actual	0	0	0	3	0	0	0	0	3	0	2	0
paso 1.1.5.a	Describir y justificar: e. las actividades y los contenidos: (PSL, cultura escrita) f. la finalidad y el propósito	3	1	3	4	1	3	1	0	1	3	1	2
paso 1.1.6.a	Felicitar e invitar a recorrer la asignatura como una aventura	4	2	4	5	2	0	2	0	4	4	0	0
1.1.b	Presentación para el maestro	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b		1.1.b	1.1.b	1.1.b	1.1.b
paso 1.1.1.b	Agradecer por haber seleccionado el libro	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.2.b	Describir el libro como:	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0	0	0

	i. herramienta de aprendizaje y didáctica j. creatividad k. estructura l. finalidad												
paso 1.1.3.b Descripción del enfoque	Describir el enfoque e. prácticas sociales del lenguaje (PSL) f. finalidades de las PSL	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.4.b Descripción de la metodología	Describir la metodología: g. actividades puntuales h. actividades recurrentes i. secuencias didácticas	0	0	2	0	0	3	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.5.b Descripción de las fases de la metodología	Describir las fases g. inicio h. desarrollo i. cierre de las secuencias didácticas	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0	0
paso 1.1.6.b Reconocimiento al docente	Reconocer la labor y la práctica docente	0	0	4	0	3	4	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información de la anterior tabla 6.1.2.5, tanto los pasos de la movida 1.1.a; como los de la movida 1.1.b en sus funciones, estructuras retóricas y sus propósitos comunicativos; así como en el patrón de organizaciones retóricas, no se corresponden; dado que construyen la información para dos destinatarios (alumnos-docentes), quienes desempeñan diferentes roles. De igual manera, se establece cuáles son los libros de texto que reflejan el esquema retórico de los pasos mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas de los pasos, a través del factor vertical y horizontal da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

A continuación, se expone el factor horizontal y vertical de los pasos de la movida 1.2 y 1.3.

6.1.3 El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 1.2 y 1.3

El paso 1.2.1 *presentación de contenidos* de la movida 1.2 se da en los doce libros de texto. El factor vertical ocurre de la misma manera que se ha representado en el apartado de análisis de la movida 2.1. Se trata de un paso que corresponde al 100%. En este paso se destaca información de temas principales que contienen los libros en un orden secuencial. Cada tema aparece por separado en bloques, y se señala la página donde se localizan.

El paso 1.3.1 *explicación de los recursos* de la movida 1.3 se despliega en los doce libros de texto. El factor horizontal se muestra de la misma manera que se ha representado en el apartado de análisis de la movida 2.1. Se trata de un paso que se representa en un 100%. En este paso son presentados los temas principales, destacando los datos más relevantes y colocándolos como ejemplos. Se especifica cómo están organizados y cómo contribuyen cabalmente en las fases de presentación, puesta en práctica y evaluación de la metodología, denominada proyectos didácticos y sus variantes.

La ocurrencia muestra que no hay ausencia del paso 1.2.1 que se encuentra en la movida 1.2. El paso 1.2.1 se localiza en la posición 2.a en ocho libros de texto (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12) y en la posición 3.a en cuatro libros (LT2, LT3, LT6, LT8). De igual modo, el paso 1.3.1 que se encuentra en la movida 1.3, muestra que está presente en la posición 3.a en ocho libros de texto (LT1, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12) y en la posición 2.a en cuatro libros (LT2, LT3, LT6, LT8), como se refleja en la tabla 6.1.3.

Tabla 6.1.3. El factor vertical y horizontal de los pasos retóricos de la movida 1.2 y 1.3

		macro-movida 1					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
1.2	Organización de contenidos	1.2	1.3	1.3	1.2	1.2	1.3	1.2	1.3	1.2	1.2	1.2	1.2
paso retórico 1.2.1	Presentación de contenidos	2.a	3.a	3.a	2.a	2.a	3.a	2.a	3.a	2.a	2.a	2.a	2.a
1.3	Organización de recursos	1.3	1.2	1.2	1.3	1.3	1.2	1.3	1.2	1.3	1.3	1.3	1.3
paso retórico 1.3.1	Explicación de recursos	3.a	2.a	2.a	3.a	3.a	2.a	3.a	2.a	3.a	3.a	3.a	3.a

Fuente: Elaboración propia

La delimitación de las estructuras retóricas de las tres movidas, pasos y propósitos comunicativos en la macro-movida 1 posee fronteras textuales bien delimitadas. En el caso de la movida 1.1.a y 1.1.b, que se derivan cada una en seis pasos, ofrecen cierta complejidad, pero una vez que se categoriza los propósitos comunicativos, se delimita sus fronteras. A continuación se presenta el análisis del patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 1.2 y 1.3.

6.1.3.1. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos retóricos de la movida 1.2 y 1.3

Los pasos de la movida 1.2 y la movida 1.3 en azul en los libros de texto con el patrón de estructuras retóricas completo son identificados en los doce libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT9, LT10, LT11 y LT12). No se encontró pasos de las movidas 1.2 y 1.3 en los doce libros con un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor.

El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de las movidas 1.2 y 1.3 se representa en la tabla 6.1.3.1.

Tabla 6.1.3.1. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos retóricos de la movida 1.2 y 1.3

		Macro-movida 1					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
1.2	Organización de contenidos	1.2	1.3	1.3	1.2	1.2	1.3	1.2	1.3	1.2	1.2	1.2	1.2
paso retórico 1.2.1	Presentación de contenidos	2.a	3.a	3.a	2.a	2.a	3.a	2.a	3.a	2.a	2.a	2.a	2.a
1.3	Organización de recursos	1.3	1.2	1.2	1.3	1.3	1.2	1.3	1.2	1.3	1.3	1.3	1.3
paso retórico 1.3.1	Explicación de recursos	3.a	2.a	2.a	3.a	3.a	2.a	3.a	2.a	3.a	3.a	3.a	3.a

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.1.4, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presentes en los pasos de las movidas 1.2 y 1.3 de la macro-movida 1, establece que son los doce libros de texto que reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

A continuación, se realiza el análisis de la estructura retórica de la macro-movida 2.

6.2 Análisis de la macro-movida 2 *desarrollar actividades y contenidos de los libros de texto*

En el presente segmento, a partir del análisis a los libros, son concebidos los elementos operativos y funcionales recurrentes de la macro-movida 2 *desarrollar actividades y contenidos de los libros de texto*, de la que subyacen movidas y pasos retóricos que a continuación se describen.

La movida 2.1 *evaluación diagnóstica del bloque* se constituye del paso 2.1.1 *evaluación diagnóstica*.

La movida 2.2 *presentación del proyecto didáctico* se estructura del paso 2.2.1, *presentación del proyecto*, el paso 2.2.2 *mención de los aprendizajes esperados*, el paso 2.2.3 *planificador* y el paso 2.2.4 *portafolio*.

La movida 2.3 *puesta en práctica del proyecto didáctico* se configura del paso 2.3.1 *conocimientos previos*, el paso 2.3.2 *orientación de conocimientos*, el paso 2.3.3 *expansión de conocimientos*, el paso 2.3.4 *establecimiento de conocimientos*, el paso 2.3.5 *interrelación de conocimientos* y el paso 2.3.6 *consolidación de conocimientos*

La movida 2.4 *evaluación del proyecto didáctico* se deriva en el paso 2.4.1 *preguntas del proyecto* y finalmente la movida 2.5 *evaluación del bloque* se desglosa en el paso 2.5.1 *Preguntas del bloque*.

Las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 y los pasos que les subyacen, que se encuentran en la estructura textual y, que conforman la macro-movida 2, dan cuenta de sus funciones

retóricas, de los cuales se derivan los propósitos comunicativos como se muestran en la tabla 6.2.

Tabla 6.2. La macro-organización retórica de la macro-movida 2: movidas y pasos

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto
nombre de la movida	propósito comunicativo	estructura
movida 2.1 Evaluación diagnóstica del bloque	Valorar los conocimientos que se saben del bloque	Lista de cotejo
paso 2.1.1 Evaluación diagnóstica	Evaluar conocimientos previos de la unidad	Preguntas abiertas y de opción múltiple
movida 2.2 Presentación del proyecto didáctico	Entregar antecedentes, contexto y objetivo	Introducción
paso 2.2.1 Presentación del proyecto	Presentar el proyecto (Práctica social del lenguaje)	Presentación
paso 2.2.2 Mención de los aprendizajes esperados	Mencionar los aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados
paso 2.2.3 Planificador	Mostrar un planificador de las actividades, los tiempos y los materiales	Planificador
paso 2.2.4 Portafolio	Sugerir para las actividades un portafolio	Portafolio
movida 2.3 Puesta en práctica del proyecto didáctico	Presentar contenidos, tiempos, materiales del tema	Inicio, desarrollo y cierre del proyecto didáctico
paso 2.3.1 Conocimientos previos	Formular de preguntas para activar conocimientos previos y desplegar procedimientos	Inicio de la secuencia didáctica
paso 2.3.2 Orientación de conocimientos	Justificar el tema y desplegar procedimientos	Desarrollo de la secuencia didáctica
paso 2.3.3 Expansión de conocimientos	Definir, explicar describir conceptos del tema y desplegar procedimientos	Desarrollo de la secuencia didáctica
paso 2.3.4 Establecimiento de conocimientos	Colocar ejemplos del tema con reportes de información y desplegar procedimientos	Desarrollo de la secuencia didáctica
paso 2.3.5 Interrelación de conocimientos	Vincular cuadros de información: glosarios, páginas de internet, imágenes relacionados con el tema y desplegar procedimientos	Desarrollo de la secuencia didáctica
paso 2.3.6 Consolidación de conocimientos	Poner en práctica el tema y desplegar procedimientos	Cierre de la secuencia didáctica
movida 2.4 Evaluación del proyecto didáctico	Evaluar los conocimientos aprendidos del proyecto didáctico	Lista de cotejo
paso 2.4.1 Preguntas del proyecto	Formular preguntas y determinar la respuesta adecuada	Indicadores
movida 2.5 Evaluación del bloque	Evaluar los conocimientos aprendidos del bloque	Lista de cotejo
paso 2.5.1 Preguntas del bloque	Formular preguntas y determinar la respuesta adecuada	Indicadores

Fuente: Adaptación de Parodi (2008)

Las movidas de la macro-movida 2 de la tabla 6.2 dan cuenta de la ocurrencia, así como de los pasos en los que son localizados. Con la finalidad de explicar este dinamismo, se recurre al factor vertical y horizontal de las movidas y pasos de los libros de texto que a continuación se describen.

6.2.1 El factor vertical y horizontal de las movidas *evaluación diagnóstica*, 2.2 *presentación del proyecto didáctico*, 2.3 *puesta en práctica del proyecto didáctico*, 2.4 *evaluación del proyecto didáctico* y 2.5 *evaluación del bloque de la macro-movida 2*

En este apartado el factor vertical se asigna un número secuencial a los libros de texto, (del LT1 al LT2), mientras que con el factor horizontal se establece un número secuencial, se ubica una posición secuencial, y se asigna un color a cada movida y paso de estos elementos funcionales y operativos.

El factor vertical y horizontal no es abordado en el modelo de Parodi, pero en este trabajo de investigación, aunque ocupa un espacio considerable, se concibe como relevante debido a que se expone, de mejor manera, cómo es la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos retóricos por libro de texto, en algunos, o en los doce.

6.2.1.1 El factor vertical de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2

El factor vertical, con base en el número secuencial de los doce libros de texto (del LT1 al LT12), que permite la ubicación en cada libro, con la posición secuencial de las cinco movidas de la macro-movida 2 de arriba-abajo (por fila), se describe a continuación.

Dos libros (LT9 y LT10) son constituidos por cinco movidas (2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5). Tres Libros (LT5, LT7 y LT12) son estructurados por cuatro movidas (2.2, 2.3, 2.4 y 2.5). Y siete libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11) son compuestos por tres movidas (2.2, 2.3 y 2.4).

En dos libros (LT9 y LT10), la movida 2.1 ocupa la posición 1, y en ocho libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12) es omitida. En diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), la movida 2.2 se muestra en la posición 1, y en dos libros aparece en la posición 2. En diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), la movida 2.3 se muestra en la posición 2 y, en dos libros se muestra en la posición 3. En diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), la movida 2.4 se muestra en la posición 3 y en dos libros aparece en la posición 4. En dos libros (LT9 y LT10), la movida 2.5 ocupa la posición 5 y en ocho libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12) es omitida.

El número secuencial de los doce libros de texto y la posición secuencial de las cinco movidas en el segmento de la macro-movida 2, a través del factor vertical, son representados en la tabla 6.2.1.1.

Tabla 6.2.1.1. El factor vertical de las movidas de la macro-movida 2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
2.2	Presentación del proyecto didáctico	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
2.3	Puesta en práctica del proyecto didáctico	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
2.4	Evaluación del proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
2.5	Evaluación del bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la anterior tabla 6.2.1.1 del factor vertical arriba-abajo (por fila), ubica a las movidas en los libros y establece la ocurrencia, la posición y la omisión de las cinco movidas de la macro-movida 2.

Ahora bien, en el siguiente apartado son descritas las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5, a través del factor horizontal.

6.2.1.2 El factor horizontal de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5

El factor horizontal, que permite una lectura de izquierda-derecha (por línea) de las cinco movidas de la macro-movida 2 en los libros de texto; con números secuenciales y con números de posición y con colores para determinar su comportamiento de las cinco movidas en los libros de texto, se describe en el presente segmento.

La movida 2.1 *evaluación diagnóstica del bloque* ocupa la posición 1 en solo dos libros (LT9 y LT10), mientras que diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11, y LT12), no la consideran. Los dos libros que conciben la movida 2.1 representan un 17% y los diez libros que no la descartan abarcan el 83%.

La movida 2.2 *presentación del proyecto didáctico* aparece en la posición 1 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11, y LT12), excepto en dos libros (LT9 y LT10), en éstos la movida 2.2 ocupa la posición 2. Los diez libros que conforman la movida 2.2 representan el 83% y los dos libros que no la conciben abarcan el 17%.

La movida 2.3 *puesta en práctica del proyecto didáctico* se constituye en segunda posición 2 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11, y LT12). Corresponde al 83%, no así en dos libros (LT9 y LT10) en los cuales se encuentra en la posición 3 y representan al 17%. [Se trata de la movida en esta macro-movida 2 que aparece en los doce libros de texto].

La movida 2.4 *evaluación del proyecto didáctico* aparece en la posición 3 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11, y LT12), excepto en dos libros (LT9 y LT10), en los cuales aparece en la posición 4. Los diez libros que conciben la movida 2.4 representan el 83% y los dos libros que no la conciben abarcan el 17%.

Finalmente, la movida 2.5 *evaluación del bloque* se muestra en la posición 4 en cinco libros (LT5, LT7, LT9, LT10 y LT12), en tanto que en siete libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11), no es considerada. Los cinco libros que la conciben corresponden al 42%, mientras que los siete libros que no la consideran representan el 58%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5, muestra que algunos libros resultan ser aleatorios y opcionales, en otros, o bien son completamente consideradas, pero también pueden ser omitidas.

Con la finalidad de establecer con mayor precisión la posición de las movidas, se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera el comportamiento y la variación de las mismas como se explica a continuación.

Se aplica el amarillo para la movida 2.1, el naranja para la movida 2.2, el azul para la movida 2.3, el verde para la movida 2.4 y el rojo para la movida 2.5. Se coloca el número 0 en el cuadro en blanco en el que se omite la movida.

La movida 2.1 en amarillo aparece en la posición 1 en dos Libros (LT9 y LT10), mientras que en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12) es omitida.

La movida 2.2 en naranja se muestra en la posición 1 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), en tanto que en dos libros (LT9 y LT10) aparece en la posición 2.

La movida 2.3 en naranja aparece en la posición 2 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), en tanto que en dos libros (LT9 y LT10) aparece en la posición 3.

La movida 2.4 en verde aparece en la posición 3 en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), en tanto que en dos libros (LT9 y LT10) aparece en la posición 4.

La movida 2.5 en rojo aparece en la posición 4 en tres libros (LT4, LT7 y LT12), en tanto que en dos libros (LT9 y LT10) se muestra en la posición 5. La movida 2.5 en los libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11) es omitida.

Los colores, que dan cuenta de la posición de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2, son representados en la tabla 6.2.1.2.

Tabla 6.2.1.2. El factor horizontal de las movidas de la macro-movida 2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
2.2	Presentación del proyecto didáctico	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
2.3	Puesta en práctica del proyecto didáctico	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
2.4	Evaluación del proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
2.5	Evaluación del bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información que se obtiene de la anterior tabla 6.2.1.1 y 6.2.1.2, a través del factor horizontal y horizontal, permite dar cuenta de la ocurrencia el comportamiento y el dinamismo de las cinco movidas de la macro-movida 2. Con base en lo anterior, se identifica con precisión a las estructuras retóricas, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.2.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de las movidas de la macro-movida 2

El concepto de patrón de organizaciones retóricas del análisis del modelo de movidas y pasos requiere un alto nivel de análisis y de abstracción. Como ya se expresó en el apartado de la macro-movida 1, el patrón de organizaciones retóricas completo (se representa en color azul

y debe contener todas las movidas), el estándar (se establece en magenta y debe tener más de la mitad de las movidas) y el menor (se caracteriza en rojo y debe considerarse por menos de la mitad de las movidas).

Con base en lo anterior, los libros (LT9 y LT10) en azul contienen el patrón de organizaciones retóricas completo, ya que se constituyen con las cinco movidas. Los libros de texto que poseen el patrón de organizaciones retóricas estándar corresponden a los libros (LT4, LT5, LT7 y LT12) en magenta, ya que son estructurados con cuatro de las cinco movidas. Finalmente, los libros del patrón de organizaciones retóricas menor son los libros (LT1, LT2, LT3, LT6 y LT9) en rojo, ya que contienen solo tres de las cinco movidas.

El patrón de organizaciones retóricas con sus tres variantes de las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2 se representa en la tabla 6.2.1.3

Tabla 6.2.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de la movida 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0
2.2	Presentación del proyecto didáctico	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
2.3	Puesta en práctica del proyecto didáctico	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2
2.4	Evaluación del proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
2.5	Evaluación del bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.2.1.3, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presentes en las movidas 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 y 2.5 de la macro-movida 2, establece cuáles son los libros de texto que reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La identificación específica de las estructuras retóricas de las movidas y del patrón de organizaciones retóricas de la macro-movida 2 en los doce libros de texto, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, la secuencia, la variación y la omisión de los elementos operativos y funcionales.

Ahora bien, estas cinco movidas de la macro-movida 2 son subdivididas en pasos, los cuales son constituidos también con estructuras retóricas y con propósitos comunicativos, y con un patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes, que contribuyen al propósito general de la macro-movida 2. En el siguiente apartado se describe el factor vertical y horizontal presentes en los pasos.

6.2.2. El factor vertical y horizontal de los pasos de las movidas de la macro-movida 2

El factor vertical y horizontal, que se aplicó a las cinco movidas en los apartados anteriores, permiten una lectura (por fila y línea) en las que se da cuenta la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos funcionales que en el presente apartado corresponde a los pasos, los cuales muestran un dinamismo más complejo que las movidas y que a continuación son descritos.

6.2.2.1. El factor vertical del paso de la movida 2.1

Los pasos son las unidades estructurales y comunicativas con el menor rango de jerarquía estructural y de abstracción de significado.

El paso 2.1 es el único que se deriva de la movida 2.1 *evaluación diagnóstica del bloque*. Aparece en dos libros (LT9 y LT10) y se omite en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12).

El único paso de la movida 2.1 de los dos libros de texto es concebido por medio del factor vertical, que permite una lectura de arriba-abajo (por fila); con base en el número secuencial y la posición secuencial; los cuales se exponen a continuación.

Los libros (LT9 y LT10) son conformados por el paso 2.2.1. En estos dos libros, el paso 2.1.1 ocupa la posición 1.

El factor vertical muestra la secuencia numérica de los dos libros de texto, que despliegan el único paso que subyace de la movida 2.1 de la macro-movida 2. Este factor también describe la posición numérica del paso 2.1.1 y se representa en la tabla 6.2.2.1.

Tabla 6.2.2.1. El factor vertical del paso de la movida 2.1

Macro-movida 2							Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque												
Paso retórico 2.1.1	Preguntas abiertas, listas de cotejo y rúbricas	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información que se consigue en la tabla 6.3.2.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila) establece los dos libros que se construyen con el paso 2.1.1 y determina la ocurrencia, la posición y la omisión del paso 2.1.1 de la movida 2.1. El resultado es estable en ambos libros. A continuación se expone el factor horizontal del paso 2.2.1 de la movida 2.1.

6.2.2.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.1

El factor horizontal que permite la ubicación del paso 2.2.1 de la movida 2.1 en la macro-movida 2 de izquierda-derecha (por línea) con número secuencial y con número de posición y con color para determinar su comportamiento se describe a continuación.

El paso 2.1.1 *preguntas abiertas, listas de cotejo y rúbricas* de la movida 2.1 se encuentra en la posición 1 en solo dos libros (LT9 y LT10). Se trata de un 17%. En este paso

se despliega la evaluación de conocimientos previos del bloque que se ordena en segmentos secuenciales con preguntas abiertas, listas de cotejo y rúbricas.

Como se puede apreciar, el factor horizontal del paso 2.2.1 de la movida 2.2 es estable. Con el propósito de ubicar con mayor precisión el comportamiento del paso se recurre a la asignación de color.

El paso 2.1.1, que se muestra en la posición 1 únicamente en dos libros (LT9 y LT10), se representa en amarillo para identificarlo, mientras que se coloca el número (0) y el color blanco en donde son omitidos los pasos.

El paso 2.1.1 en amarillo aparece con la posición 1 en dos libros (LT9 y LT10), mientras que en diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12) es omitido.

El color que da cuenta de la posición del paso 2.1.1 de la movida 2.1, a través del factor horizontal, se muestra en la tabla 6.2.2.2.

Tabla 6.2.2.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.1

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque												
Paso retórico 2.1.1	Preguntas abiertas, listas de cotejo y rúbricas	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la tabla 6.2.2.1 y 6.2.2.2; a través del factor vertical y horizontal, permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo del paso 2.1.1. Con ello se identifica a la estructura retórica, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.2.2.3. El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.1 de la macro-movida 2

El patrón de organizaciones retóricas del paso retórico de la movida 2.1, que es estable; permite dar cuenta de lo siguiente:

El paso 2.2.1 iluminado en azul de la movida 2.1 en los dos libros muestran un patrón de organizaciones retóricas completo, ya que son estructurados con este paso. Los diez libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12) no son contemplados con un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor, ya que omiten el paso 2.1.1.

El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.1 se representa en la tabla 6.2.2.3.

Tabla 6.2.2.3. El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.1

Macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.1	Evaluación diagnóstica del bloque												
paso retórico 2.1.1	Preguntas abiertas, listas de cotejo y rúbricas	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información de la anterior tabla 6.2.2.3, el paso 2.2.1 en su función y estructura retórica y el patrón de organizaciones retóricas, posee fronteras textuales bien delimitadas. Los dos libros (LT9 y LT10) reflejan el esquema retórico mejor elaborado.

La identificación específica de las estructuras retóricas y el patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

A continuación se expone el factor horizontal y vertical de los pasos de la movida 2.2

6.2.3 El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 2.2 de la macro-movida 2

El factor vertical y horizontal, que se aplicó a las movidas, permite una lectura (por fila y por línea) de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos funcionales que en el siguiente apartado corresponde a los pasos.

6.2.3.1. El factor vertical de los pasos de la movida 2.2

Los pasos retóricos que constituyen la movida 2.2 *presentación del proyecto didáctico* son cuatro y su ocurrencia es de forma aleatoria en los doce libros.

Los cuatro pasos de la movida 2.2 de los libros de texto son considerados en el factor vertical, que permite una lectura de arriba-abajo (por fila) con base en el número secuencial y la posición secuencial, los cuales son expuestos a continuación.

Los libros (LT1, LT2, LT8) son conformados por tres pasos de los cuatro localizados en los doce libros. En estos tres libros, el paso 2.1.1 ocupa la posición 1. El paso 2.1.2 ocupa la posición 2 y el paso 2.1.3 se muestra en la posición 3. Se omite el paso 2.1.4.

Los libros (LT3, LT7 y LT12) son constituidos por dos pasos de cuatro. En estos tres libros, el paso 2.2.1 se encuentra en la posición 2 y el paso 2.2.2 en la posición 1. Se omite el paso 2.2.3 y el paso 2.2.4.

El libro (LT4) se conforma por tres pasos de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 se localiza en la posición 1. El paso 2.2.2 se encuentra en la posición 3 y el paso 2.2.3 se da en la posición 2. Se omite el paso 2.2.4.

El libro (LT5) se configura por tres pasos de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 se encuentra en la posición 3. El paso 2.2.2 se haya en la posición 1 y el paso 2.2.3 ocurre en la posición 2. Se omite el paso 2.2.4.

El libro (LT6) se constituye por cuatro pasos de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 se localiza en la posición 2. El paso 2.2.2 se encuentra en la posición 1. El paso 2.2.3 ocurre en la posición 3 y el paso 2.2.4 se muestra en la posición 4. No se omite ningún paso y es el único libro que contiene los cuatro pasos.

El libro (LT9) se configura por dos pasos de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 se da en la posición 1 y el paso 2.2.2 ocurre en la posición 2. Se omite el paso 2.2.3 y el paso 2.2.4.

El libro (LT10) se constituye por tres pasos de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 se muestra en la posición 2. El paso 2.2.2 ocurre en la posición 1 y el paso 2.2.3 se muestra en la posición 3. Se omite el paso 2.2.4.

El libro (LT11) se conforma por un paso de cuatro. En este libro, el paso 2.2.1 ocurre en la posición 1. Se omite el paso 2.2.2, el paso 2.2.3 y el paso 2.2.4.

El factor vertical muestra que los doce libros de texto despliegan los cuatro pasos que subyacen de la movida 2.2 de la macro-movida 2. Este factor también da cuenta de la posición numérica de los pasos que son representados en la tabla 6.2.3.1.

Tabla 6.2.3.1. El factor vertical del paso de la movida 2.2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.2	Presentación del proyecto didáctico	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.2.1	Presentar el proyecto (Práctica social del lenguaje)	1	1	2	1	3	2	2	1	1	2	1	2
paso 2.2.2	Mencionar los aprendizajes esperados	2	2	1	3	1	1	1	2	2	1		1

aprendizajes esperados													
paso 2.2.3 Planificador	Mostrar un planificador de las actividades, los tiempos y los materiales	3	3	0	2	2	3	0	3	0	3		0
paso 2.2.4 Portafolio	Sugerir para las actividades un portafolio	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información, que se consigue de la tabla 6.2.3.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila), permite ubicar a los cuatro pasos de la movida 2.2 en los doce libros y establecer la ocurrencia, la posición, y la omisión. Los resultados muestran que los elementos funcionales tienen un dinamismo complejo. A continuación se describe el factor horizontal de los pasos de la movida 2.2.

6.2.3.2. El factor horizontal de los pasos de la movida 2.2

El factor horizontal que permite la ubicación de los cuatro pasos de la movida 2.2 de la macro-movida 2 de izquierda-derecha (por línea); con números secuenciales y con números de posición y con colores para determinar su comportamiento, se describe a continuación.

El paso retórico 2.2.1 *presentación del proyecto* aparece en la posición 1 en los libros (LT1, LT2, LT4, LT8, LT9 y LT10). Representa al 50%, mientras que en los libros (LT3, LT5, LT6, LT7, LT10 y LT12) se muestra en la posición 2, con el otro 50%. El paso 2.1.2 *mención de los aprendizajes* aparece en la posición 1 en los libros (LT3, LT6, LT7, LT10 y LT12). Representa al 42%, en tanto que en los libros (LT1, LT2, LT8, LT9 y LT11) se establece en la posición 2. Abarca el 42%, mientras que en los libros (LT4 y LT5) ocupa la posición 3. Corresponde el 17%. El paso 2.2.3 *planificador* aparece en la posición 3 en el libro (LT5). Representa al 8%, en tanto que en el libro (LT4) se establece en la posición 2, abarcando el 8%, mientras que en los libros (LT1, LT2, LT6, LT8, LT10 y LT11) se muestra en la posición 3. Ocupa el 59%. Este paso 2.2.3 no se muestra en los libros (LT3, LT7, LT9 y LT12). Comprende el 34%. Finalmente, el paso 2.2.4 *portafolio* aparece en la posición 4 en el libro (LT6). Corresponde al 8%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal de los pasos de la movida 2.2 es aleatorio, intercambiable e inestable. Con la finalidad de establecer con mayor precisión el comportamiento y la variación de los pasos se recurre a la asignación de color para determinarlos de mejor manera; los cuales son detallados en el siguiente apartado.

El amarillo se emplea para identificar el paso 2.2.1, el naranja para el paso 2.2.2, el azul para el paso 2.2.3, y el verde para el paso 2.2.4. De forma implícita se puede observar el factor vertical con la asignación de números secuenciales a los cuatro pasos (2.2.1, 2.2.2, 2.2.3 y 2.2.4), mientras que el número (0) y el color blanco en el que se omiten los pasos.

El paso 2.2.1 en amarillo aparece en la posición 1 en seis libros (LT1, LT2, LT4, LT8, LT9 y LT11), mientras que en seis libros (LT3, LT 6, LT7, LT10 y LT 12) se muestra en la posición 2.

El paso 2.2.2 en naranja se muestra en la posición 1 en cinco libros (LT3, LT6, LT7, LT10 y LT11), en tanto que en los siguientes cinco libros (LT1, LT2, LT8, LT9 y LT11) aparece en la posición 2. Por último en dos libros (LT4 y LT5) ocurre en la posición 3.

El paso 2.2.3 en azul se da en la posición 1 en el libro (LT5), mientras que en el libro (LT4) ocurre en la posición 2. En tanto que en seis libros (LT1, LT2, LT6, LT8, LT10 y LT11) aparece en la posición 3. Este paso 2.2.3 se omite en cuatro libros (LT3, LT7, LT 9 y LT12).

El paso 2.2.4 en verde se muestra en la posición 4 en un solo libro (LT6), en tanto que en once libros (LT, LT2, LT3, LT4, LT5, LT7, LT9, LT10, LT11 y LT12) es omitido.

Los colores que dan cuenta de la posición de los cuatro pasos de la movida 2.2.2 son mostrados en la tabla 6.2.3.2.

Tabla 6.2.3.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.2	Presentación del proyecto didáctico	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.2.1	Presentar el proyecto (Práctica social del lenguaje)	1	1	2	1	3	2	2	1	1	2	1	2
paso 2.2.2	Mencionar los aprendizajes esperados	2	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	1
paso 2.2.3	Mostrar un planificador de las actividades, los tiempos y los materiales	3	3	0	2	2	3	0	3	0	3	3	0
paso 2.2.4	Sugerir para las actividades un portafolio	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la anterior tabla 6.2.3.1 y 6.2.3.2, a través del factor vertical y horizontal, permite ubicar la ocurrencia; el comportamiento y el dinamismo de los cuatro pasos de las movidas 2.2 de la macro-movida 2 presentes en los doce libros de texto. Con ello se identifica con precisión a las estructuras retóricas, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación son descritas.

6.2.3.3. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.2 de la macro-movida 2

El patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes de los cuatro pasos retóricos de la movida 2.2 permite dar cuenta de lo que a continuación se describe.

Los cuatro pasos de la movida 2.2, que muestran un patrón de organizaciones retóricas completo en azul por configurarse con cuatro pasos de cuatro, es el (LT6). Los libros de texto, que presentan el patrón de organizaciones retóricas estándar en magenta y que poseen tres pasos de cuatro, son los libros (LT1, LT2, LT4, LT5, LT8, LT10 y LT11). Finalmente, los

libros que indican el patrón de organizaciones retóricas menor en rojo; que son construidos con solo dos pasos de los cuatro, son los libros (LT3, LT7, LT9 y LT12).

El patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes de los pasos de la movidas 2.2 se representa en la tabla 6.2.3.3.

Tabla 6.2.3.3. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.2

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.2	Presentación del proyecto didáctico	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2	2.2
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.2.1	Presentar el proyecto (Práctica social del lenguaje)	1	1	2	1	3	2	2	1	1	2	1	2
paso 2.2.2	Mencionar los aprendizajes esperados	2	2	1	3	1	1	1	2	2	1	2	1
paso 2.2.3	Mostrar un planificador de las actividades, los tiempos y los materiales	3	3	0	2	2	3	0	3	0	3	3	0
paso 2.2.4	Sugerir para las actividades un portafolio	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información que se obtiene de la tabla 6.2.3.3 muestra las funciones y estructuras retóricas, así como el patrón de organizaciones retóricas de los cuatro pasos presentes en la movida 2.2 y establece cuáles son los libros de texto que reflejan el esquema retórico mejor elaborado.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

A continuación se expone el factor horizontal y vertical de los pasos retóricos de la movida 2.3.

6.2.4. El factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 2.3

Los pasos retóricos, que constituyen la movida 2.3 *puesta en práctica del proyecto* y que desarrollan la información sustancial del libro en proyectos didácticos (y sus variantes), son seis y éstos aparecen totalmente en los doce libros de texto.

6.2.4.1. El factor vertical de los pasos de la movida 2.3

Los seis pasos de la movida 2.2 de los libros de texto son considerados a través del factor vertical. Éste permite una lectura de arriba-abajo (por fila), con base en el número secuencial y la posición secuencial. A continuación, se describen.

Los libros (LT1 al LT12) se conforman por seis pasos 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.3.4, 2.3.5 y 2.3.6 de la movida 2.3. A diferencia de los otros pasos retóricos que constituyen las diversas movidas. Estos seis segmentos funcionales conforman el 100% y son desplegados ordenadamente sin mayor variación en la movida 2.3.

El factor vertical muestra la secuencia numérica de los doce libros de texto, que despliegan los seis pasos que subyacen de la movida 2.3. Este factor también da cuenta de la posición numérica de los pasos como se representa en la tabla 6.2.4.1

Tabla 6.2.4.1. El factor vertical de los pasos de la movida 2.3

macro-movida 2					Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto								
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.3	Puesta en práctica del proyecto	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.3.1 Conocimientos previos	Formular preguntas para activar conocimientos previos y desplegar procedimientos	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1

paso 2.3.2 Orientación de conocimientos	Justificar el tema y desplegar procedimientos	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2
paso 2.3.3 Expansión de conocimientos	Definir, explicar describir, justificar y argumentar contenidos del tema y desplegar procedimientos	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3
paso 2.3.4 Establecimiento de conocimientos	Colocar ejemplos del tema con reportes de información y desplegar procedimientos	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4
paso 2.3.5 Interrelación de conocimientos	Vincular cuadros de información: glosarios, páginas de internet, imágenes relacionados con el tema y desplegar procedimientos	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5
paso 2.3.6 Consolidación de conocimientos	Poner en práctica el tema y desplegar procedimientos	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6

Fuente: Adaptación de Parodi (2008)

La información, que se consigue de la tabla 6.2.4.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila), ubica a los seis pasos de la movida 2.2 en los doce libros y determina la ocurrencia, la posición y la omisión de los elementos funcionales y operativos que muestran estabilidad. A continuación se expone el factor horizontal de los pasos de la movida 2.2.

6.2.4.2 El factor horizontal de los pasos de la movida 2.3

El factor horizontal, que permite la ubicación de los seis pasos de la movida 2.3 de la macro-movida 2 de izquierda-derecha (por línea); con números secuenciales y con números de posición y con colores para determinar su comportamiento, es descrito a continuación.

El paso retórico 2.3.1 *conocimientos previos* aparece siempre en la posición 1 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. Éste despliega una serie de preguntas abiertas del tema del proyecto didáctico. El número y la extensión de las preguntas es variable en los doce libros de texto. El tratamiento para las preguntas es dirigido y direccionado por una cadena de procedimientos con diversa extensión, con uno o más comandos y se segmenta en fases, etapas y pasos.

El paso retórico 2.3.2 *orientación de conocimientos* se muestra siempre en la posición 2 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. Inicia por lo general, justificando la importancia del tema del proyecto didáctico. La atención de la información es orientada por procedimientos de diversa extensión, con uno o más comandos y se fragmenta en fases, etapas y pasos.

El paso retórico 2.3.3 *expansión de conocimientos* ocurre siempre en la posición 3 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. Una vez que se presentó y justificó el tema del proyecto didáctico, suele constituirse de forma aleatoria con definiciones, descripciones y explicaciones.

El paso retórico 2.3.4 *establecimiento de conocimientos* aparece siempre en la posición 4 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. En éste son señalados algunos ejemplos, de forma muy concreta y se coloca un reporte de información del tema para mostrar cómo debe concebirse.

El paso retórico 2.3.5 *interrelación de conocimientos* se muestra siempre en la posición 5 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. Refuerza la información del tema aclarando de forma específica lo complejo del mismo.

El paso retórico 2.3.6 *consolidación de conocimientos* ocurre en la posición 6 en los doce libros (del LT1 al LT12). Corresponde el 100%. Éste concretiza el tema a través de mostrar una réplica del mismo.

En los seis pasos de esta movida 2.3 es relevante la presencia de procedimientos con diversa extensión, con uno o más comandos y se segmentan en fases, etapas y pasos.

A pesar de la uniformidad que se presenta en estos seis pasos retóricos, éstos fueron los más difíciles de categorizar; ya que su presencia, despliegue y comportamiento en los doce libros de texto es extenso. Se observa un entramado discursivo complejo.

Con la finalidad de continuar la pauta establecida en los anteriores segmentos, el factor horizontal de los pasos de la Movida 2.3 es estable en su comportamiento y sin variación de los pasos. No obstante, se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera a los pasos como se detalla en el siguiente apartado.

El amarillo se aplica para el paso 2.3.1, el naranja para el paso 2.3.2, el azul para el paso 2.3.3, el verde para el paso 2.3.4, el rojo para el paso 2.3.5 y el morado para el paso 2.3.6. De forma implícita se puede observar el factor vertical con la asignación de números secuenciales de los pasos (2.3.1, 2.3.2, 2.3.3, 2.3.4, 2.3.5 y 2.3.6). En esta movida 2.3 no se omite ningún paso.

El paso 2.3.1 en amarillo aparece con la posición 1. El paso 2.3.2 en naranja se muestra con la posición 2. El paso 2.3.3 en azul se coloca en la posición 3. El paso 2.3.4 en verde aparece en la posición 4. El paso 2.3.5 en rojo se muestra en la posición 5 y el paso 2.3.6 en morado se coloca en la posición 6. Estos seis pasos ocurren en los doce libros (del LT1 al LT12).

Los colores, que dan cuenta de la posición de los seis pasos de la movida 2.3; a través del factor horizontal, son mostrados en la tabla 6.2.4.2. Además permite observar la distribución de las unidades con las que son construidos los libros de texto.

Tabla 6.2.4.2. El factor horizontal de pasos retóricos de la movida 2.3

macro-movida 2		Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto											
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.3	Puesta en práctica del proyecto	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.3.1	Formular preguntas para activar conocimientos previos y desplegar procedimientos	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1
paso 2.3.2	Justificar el tema y desplegar procedimientos de conocimientos	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2
paso 2.3.3	Definir, explicar describir, justificar y argumentar contenidos del tema y desplegar procedimientos	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3

paso 2.3.4 Establecimiento de conocimientos	Colocar ejemplos del tema con reportes de información y desplegar procedimientos	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4
paso 2.3.5 Interrelación de conocimientos	Vincular cuadros de información: glosarios, páginas de internet, imágenes relacionados con el tema y desplegar procedimientos	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5
paso 2.3.6 Consolidación de conocimientos	Poner en práctica el tema y desplegar procedimientos	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6

Fuente: Adaptación de Parodi (2008)

La información, que se obtiene de la tabla 6.2.4.1 y 6.2.4.2; a través del factor vertical y horizontal, permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los seis pasos de las movidas 2.3 de la macro-movida 2 presentes en los doce libros de texto.

Los doce libros de texto se construyen con los seis pasos de la movida 2.3. Sin embargo, de manera concreta; el paso 2.3 se constituye con diferentes funciones retóricas como: definir, explicar, describir, justificar, pero con la ausencia de argumentar. Por tanto, esta función, que representa el conocimiento y el saber de la asignatura de español 1; requiere de un análisis retórico más atomizado para iluminar el hueco epistemológico que está presente.

Con base en lo anterior, se identifica a las estructuras retóricas, pero, sobre todo, se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.2.4.3. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.3 de la macro-movida 2

El patrón de estructuras retóricas en sus tres variantes de los seis pasos retóricos de la movida 2.2, los cuales ocurren en cada uno de los doce libros de texto, permiten establecer que el patrón de organizaciones retóricas es completo, descartando al estándar e incompleto, como se muestra en la tabla 6.2.4.3.

Tabla 6.2.4.3. El patrón de organizaciones retóricas de los pasos de la movida 2.3

macro-movida 2					Desarrollar actividades y contenidos del libro de texto								
movida	propósito comunicativo	LT 1	LT 2	LT 3	LT 4	LT 5	LT 6	LT 7	LT 8	LT 9	LT 10	LT 11	LT 12
2.3	Puesta en práctica del proyecto	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3	2.3
paso	Concretar el propósito comunicativo												
paso 2.3.1	Conocimientos previos Formular preguntas para activar conocimientos previos y desplegar procedimientos	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1	2.3.1
paso 2.3.2	Orientación de conocimientos Justificar el tema y desplegar procedimientos	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2	2.3.2
paso 2.3.3	Expansión de conocimientos Definir, explicar describir, justificar y argumentar contenidos del tema y desplegar procedimientos	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3	2.3.3
paso 2.3.4	Establecimiento de conocimientos Colocar ejemplos del tema con reportes de información y desplegar procedimientos	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4	2.3.4
paso 2.3.5	Interrelación de conocimientos Vincular cuadros de información: glosarios, páginas de internet, imágenes relacionados con el tema y desplegar procedimientos	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5	2.3.5
paso 2.3.6	Consolidación de conocimientos Poner en práctica el tema y desplegar procedimientos	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6	2.3.6

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información que se obtiene de la tabla 6.2.4.3 muestra el patrón de organizaciones retóricas completo sin variación y ausencia, ya que están presentes los cuatro pasos de la movida 2.3.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

A continuación, se expone el factor horizontal y vertical de los pasos retóricos de la movida 2.4.

6.2.5. El factor vertical y horizontal del paso de la movida 2.4

El factor vertical y horizontal aplicado al paso retórico 2.4.1 de la movida 2.4 permite una lectura (por fila y por línea) en las que se da cuenta la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo del elemento funcional que en el presente apartado corresponde al paso, el cual muestra un dinamismo que a continuación se describe.

6.2.5.1. El factor vertical del paso retórico de la movida 2.4

El paso retórico 2.4.1, que constituye la movida 2.4 *evaluación del proyecto*, es único y aparece en los doce libros (del LT1 al LT12).

El único paso retórico de la movida 2.4 es considerado a través del factor vertical que permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y se expone a continuación.

Los doce libros (del LT1 al LT12) se conforman por el único paso 2.4.1. En diez libros (del LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT10) el paso 2.4.1 ocupa la posición 3, mientras que en dos libros (LT9 y LT10); se conforma en la posición 4.

El factor vertical muestra la secuencia numérica de los doce libros que despliegan el único paso 2.4.1 que subyace de la movida 2.4. Este factor también da cuenta de la posición numérica del paso como se representa en la tabla 6.2.5.1.

Tabla 6.2.5.1. El factor vertical del paso de la movida 2.4

		Macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.4	Evaluación del proyecto didáctico												

2.4.1	Evaluar el proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3
-------	-------------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Fuente: Elaboración propia

La información, que se consigue de la tabla 6.2.5.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila), permite ubicar al único paso de la movida 2.4 en los doce libros y establecer la ocurrencia, la posición y la omisión del paso. Los resultados muestran en los elementos una mayor estabilidad y un menor dinamismo. A continuación se describe el paso de la movida 2.4.

6.2.5.2. El factor horizontal del paso retórico de la movida 2.4.1

El factor horizontal, que permite la ubicación del paso de la movida 2.4 de la macro-movida 2 de izquierda-derecha (por línea), con número secuencial y con número de posición y con color para determinar su comportamiento, se describe a continuación.

El paso retórico 2.4.1 *evaluación del proyecto* de la movida 2.4 ocurre en la posición 3 en diez libros (LT1, T2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12). Se trata de un 84%. En tanto que en dos libros (LT9 y LT10) aparece en la posición 4. Corresponde al 16%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal del paso 2.4.1 de la movida 2.4 es estable y poco aleatorio. Con la finalidad de colocar con mayor precisión el comportamiento y la variación de los pasos, se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera a los pasos, como se detalla en el siguiente apartado.

El verde se utiliza para identificar el paso 2.4.1. Tiene la intención de evaluar los conocimientos aprendidos del proyecto didáctico. Este segmento retórico aparece en los doce libros de texto en forma de lista de cotejo o lista de observación. De forma implícita se puede observar el factor vertical con la asignación de números secuenciales del paso 2.4.1.

El paso 2.4.1 en verde aparece con la posición 3 en diez libros (LT1, T2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT11 y LT12), mientras que en dos libros (LT9 y LT10) se muestra en la posición 4.

El color que da cuenta de la posición del paso 2.4.1 de la movida 2.4 se muestra en la tabla 6.2.5.2.

Tabla 6.2.5.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.4

		Macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.4	Evaluación del proyecto didáctico												
2.4.1	Evaluar el proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la anterior tabla 6.2.5.1 y 6.2.5.2; a través del factor vertical y horizontal, permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo del único paso de las movidas 2.4 de la macro-movida 2, presentes en los doce libros de texto. Con ello se identifica con precisión a las estructuras retóricas, se categoriza los propósitos comunicativos, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.2.5.3 El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.4 de la macro-movida 2

El paso de la movida 2.4 en azul en los libros de texto con el patrón de organizaciones retóricas completo se presenta en los doce libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT5, LT6, LT7, LT8, LT9, LT10, LT11 y LT12). No se encuentra un paso en las movidas 2.4 en los doce libros con un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor.

El patrón de organizaciones retóricas del paso de las movidas 2.4 se representa en la tabla 6.2.5.3.

Tabla 6.2.5.3. El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.4

		macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.4	Evaluación del proyecto didáctico												
2.4.1	Evaluar el proyecto didáctico	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3	3

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.2.5.3, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presente en el paso de la movida 2.4 de la macro-movida 2, establece que son los doce libros de texto, los cuales reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal, da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales

A continuación, se realiza el análisis del factor vertical y horizontal de los pasos retóricos de la movida 2.5.

6.2.6 El factor vertical y horizontal del paso de la movida 2.5

El factor vertical y horizontal aplicado al paso retórico 2.4.5 de la movida 2.5 permite una lectura (por fila y por línea) y determina el comportamiento del elemento funcional que en el presente segmento corresponde al paso, el cual muestra un dinamismo que a continuación se describe.

6.2.6.1 El factor vertical del paso de la movida 2.5

El paso retórico 2.5.1 que constituye la movida 2.5 *evaluación del bloque* aparece en cinco libros (LT5, LT7, LT9, LT10 y LT12), mientras que en siete libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11) es omitido.

El único paso retórico de la movida 2.5 es considerado a través del factor vertical que permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y se expone a continuación.

En tres libros (LT5, LT7 y LT12) el paso 2.5.1 ocupa la posición 4 y en dos libros (LT9 y LT10) aparece en la posición 5.

El factor vertical muestra la secuencia numérica de los cinco libros y despliega el único paso 2.5.1 que subyace de la movida 2.4.1. Este factor también da cuenta de la posición numérica del paso como se representa en la tabla 6.2.6.1.

Tabla 6.2.6.1. El factor vertical del paso de la movida 2.5

		Macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.5	Evaluación del bloque												
2.5.1	Evaluar el bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información, que se consigue de la tabla 6.2.6.1 del factor vertical de arriba-abajo (por fila), permite ubicar el paso de la movida 2.5 en los doce libros y establecer la ocurrencia, la posición y la omisión. Los resultados muestran en los elementos una mayor estabilidad y un menor dinamismo. A continuación se describe el paso de la movida 2.4.

6.2.6.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.5

El factor horizontal, que permite la ubicación del paso de la movida 2.5 de la macro-movida 2 de izquierda-derecha (por línea); con número secuencial; con número de posición y con color para determinar su comportamiento, se describe a continuación.

El paso retórico 2.5.1 *evaluación del bloque* de la movida 2.5 se presenta en cinco libros de texto. Se trata de un paso que busca identificar el grado de aprendizaje de los cinco proyectos didácticos que integran el bloque. Este paso 2.5.1 aparece en los libros (LT5, LT7, LT9, LT10 y LT12). Corresponde al 42%. Los libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11) que corresponde al 58% no le dieron importancia a la Evaluación del bloque.

Como se puede apreciar, el factor horizontal del paso 2.5.1 de la movida 2.5; que se muestra en los cinco libros (LT5, LT7, LT9, LT10 y LT12), es estable y poco aleatorio. Con la finalidad de establecer con mayor precisión el comportamiento y la variación de los pasos, se recurre a la asignación de color para determinarlos de mejor manera, los cuales son ilustrados en el siguiente apartado.

El rojo se utiliza para identificar el paso 2.5.1 Tiene la intención de evaluar los conocimientos aprendidos del bloque. Este segmento retórico aparece en los cinco libros de texto en forma de lista de cotejo, lista de observación y fragmentos de información con la formulación de preguntas. De forma implícita se puede observar el factor vertical con la asignación de números secuenciales del paso 2.5.1.

El paso 2.5.1 en rojo aparece con la posición 4 en tres libros (LT4, LT7 y LT12), mientras que en dos libros (LT9 y LT10) se muestra en la posición 5.

El color que da cuenta de la posición del paso 2.5.1 de la movida 2.5, a través del factor horizontal, se muestra en la tabla 6.2.6.2.

Tabla 6.2.6.2. El factor horizontal del paso de la movida 2.5

		Macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.5	Evaluación del bloque												
2.5.1	Evaluar el bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la anterior tabla 6.2.6.1 y 6.2.6.2, a través del factor vertical y horizontal; permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo del único paso de las movidas 2.5 de la macro-movida 2 presente en los cinco libros de texto. Con ello se identifica con precisión a las estructuras retóricas, se categoriza los propósitos comunicativos; pero sobre todo, se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.2.6.3 El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.5 de la macro-movida 2

El paso de la movida 2.5 en azul en los libros de texto con el patrón de organizaciones retóricas completo se presenta en los cinco libros (LT5, LT7, LT9, LT10 y LT12). No se encuentra el paso de las movidas 2.5 en siete libros (LT1, LT2, LT3, LT4, LT6, LT8 y LT11) con un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor.

El patrón de organizaciones retóricas del paso de las movidas 2.5 se representa en la tabla 6.2.6.3.

Tabla 6.2.6.3. El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 2.5

		Macro-movida 2					Presentar contenidos y estructura						
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
2.5	Evaluación del bloque												
2.5.1	Evaluar el bloque	0	0	0	0	4	0	4	0	5	5	0	4

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.2.6.3, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presente en el paso de la movida 2.5 de la macro-movida 2, establece que son los cinco libros de texto, los que reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La delimitación de los pasos de las cinco movidas y propósitos comunicativos en la macro-movida 2 poseen fronteras con límites difusos y otros con límites más específicos y concretos. De igual manera, los pasos retóricos de la movida 2.2 y 2.3 son los ofrecen mayor complejidad en su constitución.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

A continuación, se realiza el análisis del factor vertical y horizontal de los pasos de la movida 3.1 presentes en la macro-movida 3.

6.3 Análisis de la macro-movida 3 *finalizar el libro de texto*

En el presente segmento, a partir del análisis a los libros; son concebidos los elementos operativos y funcionales recurrentes de la macro-movida 3 *finalizar el libro de texto* de la que subyace la movida 3.1 y el paso 3.1.1, que a continuación se describe

La movida 3.1 *bibliografía* se constituye del paso 3.1.1 *listado de fuentes bibliográficas*.

La movida 3.1 y el paso que le subyace, los cuales son encontrados en la estructura textual y que conforman la macro-movida 3; dan cuenta de su función retórica, de la cual se deriva el propósito comunicativo, como se muestra en la tabla 6.3.

Tabla 6.3. La macro-organización retórica de la macro-movida 3: movidas y pasos

macro-movida 3: Finalizar el libro de texto		Presentar bibliografía
nombre de la movida	propósito comunicativo	estructura
movida 3.1 Bibliografía	Presentar la bibliografía	Bibliografía
paso 3.1.1 Listado de fuentes bibliográficas	Presentar listado de fuentes bibliográficas	Fuentes bibliográficas

Fuente: Adaptación de Parodi (2008)

La movida 3.1 de la macro-movida 3 de la tabla 6.3 da cuenta de la ocurrencia, que es ampliada en el paso. Con la finalidad de explicar este dinamismo, se recurre al factor vertical y horizontal de la movida y paso de los libros de texto que a continuación se describe.

6.3.1 El factor vertical y horizontal de la movida 3.1 *bibliografía* de la macro-movida 3

En este apartado el factor vertical se asigna un número secuencial a los libros de texto, (del LT1 al LT2), mientras que con el factor horizontal se establece un número secuencial, se ubica una posición secuencial, y se asigna un color la movida y paso de estos elementos funcionales y operativos.

El factor vertical y horizontal no es abordado en el modelo de Parodi, pero en este trabajo de investigación; aunque ocupa un espacio considerable, se concibe como relevante debido a que se expone, de mejor manera, cómo es la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos retóricos por libro de texto, en algunos o en los doce.

6.3.1.1 El factor vertical de la movida 3.1 de la macro-movida 3

El factor vertical, con base en el número secuencial de los doce libros de texto (del LT1 al LT12), que permite la ubicación en cada libro, con la posición secuencial de la única movidas de la macro-movida 3 de arriba-abajo (por fila), se describe a continuación.

Los doce libros (del LT1 al LT2) son constituidos por la movida 3.1. En los doce libros, la movida 3.1 por ser única se muestra en la posición 1.

El número secuencial de los doce libros de texto y la posición secuencial de la movida en el segmento de la macro-movida 3, a través del factor vertical, se representa en la tabla 6.3.1.1.

Tabla 6.3.1.1. El factor vertical de la movida en la macro-movida 3

macro-movida 3: Finalizar el libro de texto		Presentar bibliografía											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
3.1	Bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene de la anterior tabla 6.4.1.1 del factor vertical arriba-abajo (por filas), permite ubicar a la movida en los libros y establecer la ocurrencia, la posición y la omisión de la movida de la macro-movida 3.

Ahora bien, en el siguiente apartado se describe se describe la movidas 3.1, a través del factor horizontal.

6.3.1.2 El factor horizontal de la movida 3.1

El factor horizontal, que permite una lectura de izquierda-derecha (por línea) de la movida de la macro-movida 3 en los libros de texto, con número secuencial y con número de posición y con color para determinar su comportamiento, se describe en el presente segmento.

La movida 3.1 *bibliografía* aparece en la posición 1 en los doce libros (del LT1 al LT12) que representan al 100%.

Como se puede apreciar, el factor horizontal de la movidas 3.1 resultan ser obligatorios, todos libros de texto la consideran.

Con la finalidad de establecer con mayor precisión la posición de la movida se recurre a la asignación de color para determinar de mejor manera el comportamiento, como se explica a continuación.

Se aplica el amarillo para la movida 3.1. No hay un cuadro que contenga el número 0 en el cuadro en blanco en el que se omite la movida.

El color, que da cuenta de la posición de la movidas 3.1 de la macro-movida 3, se representa en la tabla 6.3.1.2.

Tabla 6.3.1.2. El Factor horizontal de la movida en la macro-movida 3

macro-movida 3: Finalizar el libro de texto		Presentar bibliografía											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
3.1	Bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

La información, que se obtiene del anterior tabla 6.3.1.1 y 6.3.1.2, a través del factor horizontal y vertical, permite dar cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de la movida 3.1.1 de la macro-movida 3 presente en los doce libros de texto. Con ello se identifica con precisión a las estructuras retóricas, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación se describe.

6.3.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de la movida de la macro-movida 3

El concepto de patrón de organizaciones retóricas del análisis del modelo de movidas y pasos, requiere un alto nivel de análisis y de abstracción. Como ya se expresó en el apartado de la macro-movida 1 y 2, el patrón de organizaciones retóricas completo (se representa en color azul y debe contener todas las movidas), el estándar (se establece en color magenta y debe tener más de la mitad de las movidas) y el menor (se caracteriza en color rojo y debe considerar por menos de la mitad de las movidas).

Con base en lo anterior, los doce libros (del LT1 al LT12) en azul contienen el patrón de organizaciones retóricas completo, ya que se constituyen con la única movida. No hay libros de texto con el patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor.

El patrón de organizaciones retóricas de la movida 3.1 de la macro-movida 3 se representa en la tabla 6.3.1.3.

Tabla 6.3.1.3. El patrón de organizaciones retóricas de la movida 3.1 en la macro-movida 3

macro-movida 3: Finalizar el libro de texto		Presentar bibliografía											
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
3.1	Bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

La información de la tabla 6.3.1.3, que muestra el patrón de organizaciones retóricas presentes en la movidas 3.1 de la macro-movida 3, establece cuáles son los libros de texto que reflejan el esquema retórico mejor elaborado de la asignatura de español 1.

La identificación específica de las estructuras retóricas de las movidas y del patrón de organizaciones retóricas de la macro-movida 3 en los doce libros de texto, a través del factor vertical y horizontal; permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) y da cuenta de la ocurrencia y la secuencia, que es sin variación; sin ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales.

Ahora bien, esta movida de la macro-movida 3 se sub-divide en pasos, y se constituye también con estructuras retóricas y con propósitos comunicativos, y con un patrón de organizaciones retóricas en sus tres variantes, que contribuye al propósito general de la macro-movida 3. En el siguiente apartado se describe el factor vertical y horizontal presentes en los pasos retóricos.

Los hallazgos de las tres macro-movidas señalan una distinción en la organización retórica particular entre los doce libros de texto. La organización de cada una presenta su propia forma muy personal de organización, lo cual es también un rasgo distintivo.

6.3.2 El factor vertical y horizontal en el paso de la movida de la macro-movida 3

El factor vertical y horizontal, que se aplicó a la movida en los apartados anteriores, permiten una lectura (por fila y línea) en la que se da cuenta de la ocurrencia, el comportamiento y el dinamismo de los elementos funcionales que en el presente apartado corresponde al paso y que a continuación se describe.

6.3.2.1 El factor vertical del paso de la movida 3.1

Los pasos son las unidades estructurales y comunicativas con el menor rango de jerarquía estructural y de abstracción de significado.

El paso 3.1.1 *listado de fuentes bibliográficas* es el único que se deriva de la movida 3.1 y aparece en los doce libros (del (LT1 al LT12).

El único paso de la movida 3.1 de los dos libros de texto es concebido por medio del factor vertical que permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y se expone a continuación.

Los libros (del (LT1 al LT12) se conforman por el paso 3.1.1. En estos doce libros el paso 3.1.1 ocupa la posición 1.

El factor vertical muestra la secuencia numérica de los dos libros de texto que despliegan el único paso que subyace de la movida 3.1 de la macro-movida 3. Este factor también describe la posición numérica del paso 3.1.1 como se representa en la tabla 6.3.2.1

Tabla 6.3.2.1. El factor vertical del paso de la movida 3.1 en la macro-movida 3

macro-movida 3: Corolario		Finalizar el libro de texto						Presentar bibliografía					
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
3.1	Bibliografía												
3.1.1	Listado de bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

La información que se consigue en la tabla 6.3.2.1 del factor vertical establece los doce libros que se construye con el paso 3.1.1 y determina la ocurrencia y la posición del paso 3.1.1 de la movida 3.1. El resultado es estable en los doce libros. A continuación, se expone el factor horizontal del paso 3.1.1 de la movida 3.1.

6.3.2.2 El factor horizontal del paso de la movida 3.1

El factor horizontal que permite la ubicación del paso 3.3.1 de la movida 3.1 en la macro-movida 3 de izquierda-derecha (por línea) con número secuenciado y con número de posición y con color se describe a continuación.

El paso 3.1.1 *listado de preguntas* de la movida 3.1 se encuentra en la posición 1 en los doce libros (del LT1 al LT12). Se trata de un 100%. En este paso se despliegan las fuentes bibliográficas consultadas.

Como se puede apreciar, el factor horizontal del paso 3.2.1 de la movida 3.1 es estable. Con el propósito de establecer con mayor precisión el comportamiento del paso se recurre a la asignación de color.

El paso 3.1.1 que se muestra en la posición 1 en los doce Libros (del LT1 al LT12), sin que aparezca el número (0) y el color blanco ya que no se omiten los pasos.

El paso 3.1.1 en amarillo aparece con la posición 1 en los doce libros (del LT9 al LT12).

El color que da cuenta de la posición del paso 3.1.1 de la movida 3.1, a través del factor horizontal, se muestra en la tabla 6.3.2.2.

Tabla 6.3.2.2. El factor horizontal del paso de movida 3.1 en la macro-movida 3

Macro-movida 3: Corolario		Finalizar el libro de texto						Presentar bibliografía					
mov ida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12

3.1	Bibliografía												
3.1.1	Listado de bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

La información que se obtiene de la tabla 6.3.2.1 y 6.3.2.2 a través del factor vertical y horizontal permite dar cuenta de la ocurrencia y la secuencia del paso 3.1.1. Con ello se identifica a las estructura retórica, pero sobre todo; se devela el patrón de organizaciones retóricas, que a continuación de describe.

6.3.2.3. El patrón de organizaciones retóricas del paso 2.1 de la movida 2.1 de la macro-movida 2

El patrón de organizaciones retóricas del paso retórico de la movida 3.1 que es estable permite dar cuenta de lo siguiente:

El paso 3.1.1, iluminado en azul de la movida 3.1 en los dos libros (del LT1 al LT12), muestra un patrón de organizaciones retóricas completo; ya que se estructura con este paso. No se contempla un patrón de organizaciones retóricas estándar ni menor, ya que omiten el paso 2.1.1.

El patrón de organizaciones retóricas del paso de la movida 3.1 se representa en la tabla 6.3.2.3.

Tabla 6.3.2.3. Patrón de estructuras retóricas del paso de la movida en la macro-movida 3

macro-movida 3: Corolario		Finalizar el libro de texto						Presentar bibliografía					
movida	propósito comunicativo	LT1	LT2	LT3	LT4	LT5	LT6	LT7	LT8	LT9	LT10	LT11	LT12
3.1	Bibliografía												
3.1.1	Listado de bibliografía	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo con la información de la anterior tabla 6.3.2.3, el paso 3.1.1 en su función y estructura retórica y el patrón de organizaciones retóricas, posee fronteras textuales bien delimitadas. Los doce libros (del LT9 al LT12) reflejan el esquema retórico mejor elaborado.

La identificación específica de las estructuras retóricas y del patrón de organizaciones retóricas del paso, a través del factor vertical y horizontal da cuenta y permite una lectura de arriba-abajo (por fila) y de izquierda-derecha (por línea) de la ocurrencia, el comportamiento, el dinamismo, la secuencia, la variación, la ausencia u omisión de los elementos operativos y funcionales. A continuación, se establece un apartado que enriquece la discusión teórica de los presentes resultados de las macro-movidas

6.3.3 Discusión teórica de los resultados de las macro-movidas

El modelo de Creación de Espacios de Investigación (CEI) por sus siglas en inglés (CARS – Create a Research Space) ha sido utilizado para el análisis diversos formatos discursivos, entre los que destacan: artículos de investigación, anuncios publicitarios, conferencias, ensayos, informes de leyes (que se publican en el Diario Oficial de la federación), manuales universitarios, textos disciplinares, monografías, planes y programas de estudio, ponencias y solicitudes con diversos propósitos. Sin embargo, a pesar del anterior espectro de formatos discursivos, se identificó un vacío en la aplicación de este modelo a los libros de texto. Esta investigación tuvo como objetivo identificar la estructura retórica, categorizar los propósitos comunicativos y develar el patrón de organizaciones retóricas.

Los resultados expuestos acerca de la estructura retórica, que surgen de la aplicación teórica-metodológica del modelo CEI a los doce libros de texto de español 1 de educación secundaria a partir del género discursivo proveen a los usuarios un mejor escenario de comprensión lectora y de producción escrita. Esto permite un mejor andamiaje, estrategia y sustento de enseñanza-aprendizaje, y por ende; un mejor uso y aplicación de estas herramientas didácticas dentro y fuera de los espacios áulicos. Los resultados del modelo CEI hacen visible los aspectos cognitivos y esquemáticos, comunicativos, epistémicos,

funcionales y pedagógicos que no están a la vista del lector no entrenado, pero que sí están presentes en forma discursiva y de conocimientos a través de modelos gramaticales y discursivos en las páginas del libro de texto (Basturkmen, 1999; Jahanagard, Rajabi-Konlaji y Khalaji, 2014, Lemke, 1995; Veel, 1997).

En este sentido, los hallazgos del análisis de los doce libros de texto a nivel de la macro-estructura son consistentes en contraste con los resultados obtenidos en los manuales universitarios de Parodi (2008), donde se establece una organización con una estructura retórica autónoma e independiente que inicia con la macro-movida 1, seguida de la estructura retórica cíclica vinculadas entre sí de manera lógica de la macro-movida 2, y que finaliza con la estructura retórica de la macro-movida 3. No obstante esta coincidencia, ambos macro-géneros discursivos están organizados lógicamente con sus propias estructuras textuales, con sus respectivas funciones retóricas, sus propósitos comunicativos y su patrón de organizaciones retóricas. Sin embargo, en el nivel de la micro-estructura, la cual se constituye por movidas y pasos retóricos, se proyecta una estructura retórica de mayor complejidad y aleatoriedad en los libros de texto que no se corresponden con la estructura retórica de los manuales universitarios, dado que cada macro-género proyecta funciones retóricas, propósitos comunicativos y unidades semánticas destinadas a cada comunidad discursiva en específico.

La organización aleatoria, pero también prototípica de la estructura retórica en la micro-estructura que se despliega en los libros de texto, a partir de un primer acercamiento, puede deberse a la interpretación personal que concibe cada autor en el momento que se dispone establecer la concreción y la proyección discursiva y de conocimientos de la asignatura. A partir de un segundo acercamiento, la aleatoriedad puede deberse también, por una parte, a la deliberación personal que busca establecer cada uno de los autores, y por otra, al conocimiento de la asignatura que han adquirido en su trayectoria profesional y en la comunidad discursiva, los cuales se concretan a través del establecimiento de los objetivos comunicativos específicos.

Los resultados hallados, una vez identificada la estructura retórica, muestran que el propósito comunicativo del libro de texto de español 1 se despliega en nodos que sostienen una comunicación de naturaleza asimétrica con segmentos interconectados que van de la presentación a la explicación, de la exposición a la justificación, de la definición a la ejemplificación y con segmentos que funcionan de soporte en reportes de información, los cuales buscan apoyar la enseñanza de la lecto-escritura en la educación secundaria. A continuación, se discute con mayor especificación los resultados de la estructura retórica configurada por macro-movida, movidas y pasos.

Discusión de resultados de la macro-movida 1

La macro-movida 1 *presentación del libro de texto* una vez realizado el análisis por medio de la metodología de arriba-abajo (Tognini Bonelli, 2001; Thompson & Huston, 2006; Biber et al. 2007; citados en Parodi, 2008), se desglosa, a través de la movida 1.1.a y los pasos retóricos que le subyacen, en unidades semánticas con las que se pone a los alumnos en el umbral de la asignatura al recibirlos con una bienvenida, colocarlos en el contexto de la educación secundaria, exponerlos con algunos de sus retos como adolescentes, advertirlos de las habilidades de la sociedad actual, felicitarlos y decirles que la asignatura va a ser una aventura. Mientras que, a través de la movida 1.1.b y sus respectivos pasos retóricos, se coloca a los docentes en el mismo umbral de la asignatura, aunque con diferentes unidades semánticas, al describirles el libro de texto como herramienta de aprendizaje (Hutchinson, T y Torres, E. 1994), instrumento de innovación de las reformas escolares (Woodward: 1994), modelo principal de ciencia escrita para los alumnos escolares (Martin, 1993; citado por Parkinson y Adendorff: 3) en los cuales se despliega el enfoque, la metodología, las fases del proyecto y reconocer la labor y la práctica del maestro. Finalmente, también les presenta a ambos destinatarios, el listado de los contenidos y la organización de recursos gráficos y textuales.

A partir de la literatura concertada se logró ubicar estudios con diferentes formatos discursivos, sin embargo no se identificó un estudio del análisis del discurso de los libros de texto por lo que se considera que podría ser una aportación al campo de conocimiento, y

también podría ser una línea de investigación a trabajar en los siguientes años para contribuir en el sustento teórico de los formatos discursivos que se emplean en los diferentes niveles educativos en México.

La organización de la estructura retórica de la macro-movida 1 de los libros de texto expande la información de forma progresiva y única, a través de una secuencia de tres movidas, a diferencia del manual universitario, en el cual, de acuerdo con Parodi (2008), despliega la información en cuatro movidas. De las tres movidas, la movida 1 establece la información en una dirección dual: movida 1.1.a Presentación para el alumno y movida 1.1.b Presentación para el maestro. De ambas movidas, la movida 1.1.a muestra una alta ocurrencia por estar presente en once libros, lo cual se traduce en una estructura retórica bien consolidada y un patrón de estructuras retóricas completo; mientras que la movida 1.1.b presenta una menor ocurrencia, debido a que solo se localiza en tres libros, lo cual se interpreta en una estructura retórica menos estable y un patrón de estructuras retóricas incompleto.

Ante el anterior escenario que se vislumbra de la movida 1.1.a y 1.1.b, no se esperaba encontrar un desequilibrio considerable entre ambas, debido a que los autores de libros de texto, saben de manera consciente que sus obras van a ser utilizadas por alumnos (Porat, s/f; Bathmaker, s/f; Díaz y Pandiela, 2007; Martin, 1993; citado en Parkinson y Adendorff, s/f) y maestros (Bazan, s/f; Piedad, 2005). Sin embargo, existe otra postura en la que los libros se dirigen a ambos actores educativos (Partido-Calva, s/f). Los hallazgos apuntan, por una parte, a una mayor relevancia del destinatario: alumno, y establecen una menor consideración del destinatario: docente, y por otra, la presencia de la movida 1.1.a y 1.1.b apunta a colocar a los destinatarios en el umbral y en la puerta de la asignatura, mientras que la ausencia de la misma simplemente suprime esta posibilidad.

En cuanto a los pasos de la movida 1.1.a y la movida 1.1.b se despliega una secuencia de estructura retórica de seis pasos, los cuales definitivamente amplían y consolidan el umbral, y además establecen una mejor puerta de entrada en la asignatura, pero su ocurrencia y omisión es aún más variable y compleja que en las movidas. Los hallazgos destacan una mayor presencia de los pasos de la movida 1.1.a, por lo que el cuerpo de la estructura retórica

resulta ser más estable, y por ende se acerca a ser un patrón de organizaciones retóricas completo, en comparación con los pasos de la movida 1.1.b, cuyo cuerpo de la estructura retórica es menor, y como consecuencia muestra un patrón de organizaciones retóricas incompleto en los doce libros de texto. Aunque el paso dentro de la estructura retórica es considerado como un elemento opcional, la omisión de ciertos pasos en la movida 1.1.a y la movida 1.1.b, proyecta un vacío significativo en el preámbulo y la puerta de entrada de la asignatura. Por consiguiente, los libros que omiten los pasos dejan un vacío de conocimiento del umbral de la asignatura en sus usuarios.

En la movida 2 y 3 la ocurrencia es alta, y se presentan de manera aleatoria en los doce libros. Cada una se constituye de un solo paso, y, por ende, se muestra un patrón de estructuras retóricas completo.

Discusión de resultados de la macro-movida 2

La macro-movida 2 *desarrollar actividades y contenidos del libro de texto* se desglosa, por medio de movidas y pasos retóricos, en un espacio destinado específicamente a la propuesta didáctica y pedagógica de la lengua española proveniente del plan de estudios. Los conocimientos de esta macro-movida se organizan en proyectos didácticos, que son concebidos como las principales estrategias que integran los contenidos de manera articulada, están estrechamente vinculados con una práctica social del lenguaje concreta, y permiten la creación de productos específicos y se organizan en bloques (Programas de estudio, 2011).

El proyecto didáctico, configurado como el espacio de mayor relevancia discursiva y la razón principal del libro de texto desde la perspectiva pedagógica y didáctica, se inicia con segmentos discursivos en la parte de apertura con la mención de aprendizajes esperados, la presentación de un planificador de las actividades, la sugerencia de un portafolio para las actividades, los contenidos del tema, los tiempos y los materiales a utilizar y la formulación de preguntas con la intención de activar conocimientos previos.

Las anteriores apartados discursivos son acompañadas por una primera serie de secuencias de procedimientos, las cuales, vistas desde el análisis del discurso y la teoría del género discursivo, son instrucciones escritas para describir cómo se realiza algo en una serie de pasos secuenciados (Lewis y Wray, 2002: 13), y también, son textos pedagógicos, que enseñan al lector cómo realizar una secuencia especializada de actividades en relación con ciertos objetos y situaciones, los cuales requieren la tutoría de expertos (Martin y Rose, 2007: 180).

El proyecto didáctico continua, en la parte de su desarrollo, con una serie de géneros discursivos, entre los que destacan: la justificación, la definición, la explicación, la descripción, el ejemplo, el reporte de información y los cuadros de información que contienen glosarios, páginas de internet, imágenes relacionadas con el tema y subtemas. Se trata obviamente de una cadena de formatos textuales prototípicos con funciones propiamente de sustento didáctico. Por ejemplo, la explicación es un segmento textual con una clara función pedagógica (Veel, 1997) y la forma más extendida de escritura de los alumnos en las clases de ciencias (Martin, 1990), mientras que la descripción es un tipo de reporte con información que se encuentra en los libros de texto en Australia (Martin y Rose, 2007). Además, como se puede observar, no hay argumentaciones, como en el manual universitario o en los artículos de investigación.

Un aspecto relevante en la organización pedagógica y discursiva del proyecto didáctico es que se desglosa en otros subapartados denominados secuencias didácticas, las cuales consideran un problema significativo en el contexto (Tobón, 2010) y en las que se cimienta, apuntala y entreteje una compleja serie de procedimientos y en las que se refuerzan también con recuentos de procedimientos. Tanto los procedimientos como los recuentos de procedimientos tienen como propósito social el registro (oral y escrito) en un orden secuencial de los pasos para el logro de un objetivo/resultado particular, después de la realización de un procedimiento. Éstos se materializan en libros de información, televisión, películas y videos que focalizan en cómo han sido realizadas las cosas (English K-6 Syllabus: 70).

Finalmente, en el cierre del proyecto didáctico se ponen en práctica los conocimientos adquiridos y las actividades del tema por medio de la evaluación de los conocimientos aprendidos todas las secuencias didácticas, a través de rúbricas y listas de cotejo, los cuales son formatos pedagógicos que han sido escasamente descritos y analizados discursivamente.

La organización de la estructura retórica de la Macro-movida 2 de los libros de texto proyecta la información de manera cíclica y repetitiva, debido a la propuesta metodológica que encapsula quince contenidos temáticos que se despliegan en proyectos didácticos desde los cuales se configura la pedagogía y la didáctica de la asignatura de español 1, a través de una secuencia de cinco movidas, a diferencia del manual universitario, en el cual, de acuerdo con Parodi (2008), despliega la información en tres movidas.

De las cinco movidas, la movida 2.1 y 2.5 muestran una mínima ocurrencia por estar presentes solo en tres y cinco libros de texto, lo cual se traduce en un patrón de estructuras poco consolidado que otorga un mínimo valor a la evaluación diagnóstica de los proyectos y a la evaluación final del bloque, en tanto que la movida 2.2, la movida 2.3 y la movida 2.4 conceden el más alto valor y la más alta presencia de las fases de los proyectos didácticos, debido a que ocurren y se localizan sólida y aleatoriamente en los doce libros de texto, y por ende la ocurrencia es alta en los 12 libros. Por lógica se muestra un patrón de estructuras retóricas completo.

La alta ocurrencia de una movida en los análisis de los géneros discursivos es caracterizada como nuclear (Parodi, 2008). En el presente estudio, la movida 2.2, 2.3 y 2.4 que conceptualizan a los proyectos didácticos y sus variantes¹⁸, y que son, desde la perspectiva de los autores, la configuración pedagógica y discursiva más relevante, entran dentro de la anterior clasificación, no así la movida 2.1 ni la movida 2.5, las cuales son caracterizadas como satelitales (Parodi, 2008). Las movidas de la Macro-movida 2 son prácticamente el puente sólido que hace transitar a los usuarios hacia el conocimiento de la asignatura, aunque antes de iniciar el recorrido, la presencia de la movida 2.1 evalúa el inicio

¹⁸ Proyecto de lectura, proyecto de escritura, secuencia didáctica

y al finalizar, la movida 2.5 evalúa el fin. En consecuencia, algunos autores que determinan no configurarlas, imposibilitan el recorrido.

En cuanto al nivel de los pasos, el paso 2.1.1 de la movida 2.1 es de una mínima ocurrencia por lo que la estructura retórica es menor y muestra un patrón de organización de estructuras retóricas incompleto. En tanto que los pasos 2.2.1 y 2.2.2 de la movida 2.2, al ser de la más alta presencia, presenta una estructura retórica bien consolidada y un patrón de organización de estructuras retóricas completo. El paso 2.2.3, al ser de una ocurrencia alta presenta una estructura retórica estable y un patrón de organización de estructuras retóricas estándar. El paso 2.2.4 al ser de una mínima ocurrencia presenta una estructura retórica menor y un patrón de organización de estructuras retóricas incompleto. Los seis pasos que comprenden del 2.3.1 al 2.3.6 de la movida 2.3, al ser de la más alta ocurrencia, presentan una estructura retórica bien consolidada y un patrón de organizaciones retóricas completo. Así también es de la más alta ocurrencia el paso 2.4.1 de la movida 2.4, por lo que presenta una estructura retórica bien consolidada y un patrón de organizaciones retóricas completo. Finalmente, el paso 2.5.1, al ser de una ocurrencia considerable, muestra una estructura retórica menor y un patrón de organización de estructuras retóricas incompleto. Por consiguiente, los libros que omiten los pasos dejan un vacío de conocimiento de la asignatura en sus usuarios.

Discusión de resultados de la macro-movida 3

La macro-movida 3 *presentar bibliografía del libro de texto* establece, por medio de la movidas y el paso retórico que le subyace, un espacio destinado a un listado para la bibliografía utilizada en la creación de los contenidos del libro de texto.

La organización de la Macro-movida 3 de los libros de texto proyecta la información de forma progresiva y única, se correlaciona a través de una movida, a diferencia del manual universitario, en el cual, de acuerdo con Parodi (2008), despliega la información en tres movidas.

En cuanto al nivel de los pasos, la movida 3.1 se despliega en solo el paso 3.1.1 y ocurre en los 12 libros, al ser de la más alta presencia, presenta una estructura retórica bien consolidada y un patrón de organización de estructuras retóricas completo.

Ahora bien, la omisión de las movidas y pasos retóricos en los manuales universitarios, caracterizada como componente funcional,¹⁹ de acuerdo con Parodi (2008), está vinculada con la idea de que ésta pueda ser un elemento satelital y no nuclear. En tanto que, en otras investigaciones, la ausencia de las movidas o pasos retóricos son referidas como opcionales (Ershadi y Farnia, 2015). Aunque la omisión de una movida en la estructura retórica también implica que ésta específicamente no realiza la descripción²⁰ en ese segmento textual (Shehzad y Abbas, 2015).

Las diferentes construcciones textuales, vistas desde su operación funcional que tienden a ser opcionales y/ obligatorias, nucleares y/o satelitales, y que constituyen determinados segmentos de los géneros discursivos, en su construcción siempre son complicadas, sobre todo cuando en ellas se hacen presentes un sinnúmero de elementos: públicos, personales, sociales, profesionales, académicos y morales (Reza y Ghobarni, 2014). Sin embargo, la omisión de una movida en el *continuum* del libro de texto en específico, no puede dejarse de lado, ya que ésta también puede deberse a un criterio personal del autor, a una determinación de los correctores de estilo, o bien puede ser que se deba a cierto criterio editorial del libro.

En consecuencia, desde la perspectiva de la dimensión filogénica del género discursivo, los autores Carretero et al. (1991); Coffin (2004) y Martin (2002), señalan que

¹⁹ El análisis particular aplicado al libro de texto 8 muestra la omisión de una movida, en este caso, la 1.1.a y la 1.1.b, y por consecuencia de los pasos que le subyacen. Esta ausencia marca definitivamente un vacío en la totalidad de la estructura retórica en este libro de texto con respecto a los demás libros. Sin embargo, a partir de un análisis contrastivo entre los 12 libros de texto y desde una perspectiva objetiva, la omisión de una movida en un libro de texto, no configura la unidad semántica, la cual refleja un desequilibrio en la totalidad de la estructura retórica de los libros de texto.

²⁰ El concepto de descripción refiere a un elemento funcional relevante dentro de la totalidad de la organización retórica en un género discursivo en particular. Sin embargo, cuando se mueve a otro género discursivo puede ser que éste posea en su naturaleza otro elemento funcional diferente que apunte por ejemplo a la explicación, al recuento, a la argumentación, entre otros más. Por tanto, si se omite alguno de estos elementos funcionales en una estructura retórica, la consecuencia es un vacío en el espacio discursivo.

“la creación de un texto o un discurso es un sistema de opciones de estructuras”. Este sistema de opciones de estructuras (retóricas) en la creación textual es entonces de un carácter deliberado y, tal vez, de forma bien intencionada por los autores de los libros de texto. Ellos son quienes deliberan qué repertorio de elementos retóricos emplear y cuáles probablemente discriminar.

En la organización de estructuras retóricas que despliegan la información de forma progresiva y cíclica se da cuenta también que las funciones retóricas y los propósitos comunicativos de las macro-movidas, movidas y pasos significativamente describen, explican, instruyen, presentan y reportan. Estas estructuras, funciones y propósitos en los libros de texto develan el patrón de organizaciones retóricas, desde donde es posible la identificación de los esquemas retóricos que están presentes en los diferentes segmentos informativos en los que se configura la lecto-escritura, la expresión oral, la escucha atenta, y la reflexión de la lengua de los libros de texto de español 1.

Conclusiones

En el presente apartado se establece la conclusión del trabajo de investigación. Se inicia con una serie de reflexiones de la aplicación del modelo de Creación de Espacios de Investigación (CEI) a los libros de texto de español 1 de educación secundaria a través del género discursivo. Se continúa con las implicaciones del análisis del modelo CEI con el que emerge la estructura retórica y sus categorías, luego con la pertinencia teórica y metodológica del estudio, y finalmente con los aportes al campo del conocimiento y al aprendizaje de la asignatura de español.

Conclusiones

El plan de estudios (2017) vigente aún en el periodo escolar 2022-2023 denominado *lengua materna. Español de la educación secundaria* en México, hace énfasis en que los docentes deben desarrollar propuestas de intervención con el lenguaje destinados a la comunidad estudiantil por medio de diferentes modalidades de lectura e interpretación de textos, la producción escrita de textos considerando sus finalidades, destinatarios y tipos específicos de textos y el análisis sobre la producción lingüística.

El plan de estudios (2017) que se deriva en contenidos, los cuales se enmarcan en una metodología por proyectos didácticos que se construyen en una serie de secuencias didácticas, requiere de una gestión pedagógica que se sustente en prácticas y propuestas académicas, así como en actividades y tareas efectivas para que en su operatividad permitan el desarrollo del conocimiento de la asignatura.

Es impostergable que en el quehacer docente se tenga una efectiva interacción con los libros de texto, Por consecuencia, resulta fundamental la construcción de un puente que focalice en los procesos de comprensión y de interpretación hasta penetrar en los propósitos comunicativos y los modelos de escritura que los autores formulan en los libros de texto. Para ello, el modelo CEI pareciera ser uno de los mejores enfoques de alfabetización funcional que permite el desarrollo de habilidades intelectuales presentes en los diferentes formatos discursivos.

Quizá a la luz de los resultados se observa que el modelo CEI al segmentar la estructura textual del libro de texto, al interpretar los diversos segmentos textuales en

estructuras retóricas de manera abstracta en macro-movidas, movidas y pasos retóricos y al categorizar los propósitos comunicativos que son interpretadas como unidades semánticas, sería el modelo más adecuado para las prácticas docentes. El modelo es una intervención pedagógica eficiente y en una estrategia eficaz para abordar los contenidos en los libros de texto y, además, desarrolla la lecto-escritura con mejores resultados. De esta manera, la aplicación del modelo CEI en los libros de texto, presenta a los docentes y los alumnos un conjunto de herramientas fundamentales para intervenir con una mejor contundencia en la interacción, interpretación y en el proceso de construcción de la enseñanza-aprendizaje en la educación secundaria.

A continuación se presentan las posibles respuestas del modelo CEI que puedan fortalecer una adecuada interacción con el libro de texto para el desarrollo de la asignatura de español. Para ello, se han agrupado en cinco apartados: 1) El estado del arte 2) El problema de la investigación, 3) La pertinencia teórica y metodológica del estudio, 4) Los hallazgos y resultados, y 5) Los aportes al campo del conocimiento de la educación

El estado del arte

La elaboración del estado del arte permitió identificar que la aplicación del modelo CEI es ampliamente utilizado en Asia y Europa, aunque escasamente utilizado en Latino-américa y en México. Hay una extensa literatura académica configurada en artículos académicos y en tesis de posgrado que aplican el modelo CEI en diversos géneros discursivos, el cual emplea Parodi (2008) en los manuales universitarios, pero se identificó una escases de análisis que aborden otras herramientas pedagógicas, entre los que destaca el libro de texto.

El problema de la investigación

Los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de las diversas formas de interacción, provenientes de los libros de texto en la educación secundaria, y que han sido observados en los más de 28 años de servicio, se concentra en escenarios en los que se suele poner en práctica actividades y tareas formuladas y sustentadas más por el conocimiento y el sentido común que por el carácter científico. Por consiguiente, una propuesta pendiente para los docentes y alumnos es un modelo que les permita interactuar con los contenidos de los libros

de texto, potencializar la lecto-escritura, y dejar de abordarlos de manera superficial y poco eficaz. Los escenarios poco productivos en los que se aborda el desarrollo del lenguaje requieren de un modelo significativo que de paso a la potencializarían y uso del libro de texto en la educación secundaria.

La indagación documental en el proceso de construcción del estado del arte dio paso al acotamiento del objeto de estudio, que fue planteado originalmente como un trabajo de investigación que, a partir de la aplicación del modelo Creación de Espacios para la Investigación (CEI), permitiera dar respuesta a cuál de los doce libros de texto ofertados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) del plan de estudios 2017, pudiera ser el libro más adecuado o pertinente, considerando que en la educación secundaria, se tiene un modelo de libro de texto abierto y plural, y no un modelo de libro de texto único. Sin embargo, conforme se fue avanzando en la investigación y se fue consolidando el objeto, también se fue reorientando hasta delimitarlo en un modelo que logra describir y contrastar las estructuras retóricas y las categoriza en propósitos comunicativos, sin que haya un mejor o peor libro.

La pertinencia teórica y metodológica del estudio

Resulta fundamental la formulación del marco teórico que ubicó el estudio de la presente investigación en la teoría del género discursivo y en el análisis del discurso. De igual manera, la revisión de la literatura estableció la relevancia del modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) que pone en práctica el análisis y la descripción de los contenidos del libro de texto en la educación secundaria.

La aplicación del modelo CEI en géneros discursivos académicos y científicos ha permitido útiles descripciones que exponen cómo operan y funcionan los contenidos textuales, a través de la organización de las estructuras retóricas. La traspolación de la estructura retórica en macro-movidas, movidas y pasos retóricos en el fondo revela las intenciones comunicativas y los patrones de organización de conocimientos que formulan los autores de los libros de texto, pero que desafortunadamente no están a la vista de los lectores no entrenados.

Los hallazgos y resultados

Los hallazgos y los resultados surgen de la revisión y análisis de los doce libros de texto de educación secundaria de la reforma 2017. Cada libro de texto fue segmentado siguiendo el modelo CEI de Parodi por medio de tablas en las que se concentró la información de las estructuras retóricas en categorías denominadas macro-movidas, movidas y pasos retóricas, así como sus propósitos comunicativos y sus patrones de organización retóricas. Las tablas con la información al ser contrastada entre los doce libros de texto ofrecen resultados inesperados con respecto a la organización, aleatoriedad, presencia y ausencia de las estructuras retóricas de las movidas y los pasos por su aleatoriedad, los cuales obedecen a la deliberación personal de cada autor, lógicamente se captura la manera en que los escritores justifican y proyectan su contribución y establecen la base que todo escritor busca establecer (Dudley-Evans, 2000; citado en Adika, 2014).

Los libros de texto presentan una organización discursiva y un probable patrón de organizaciones retóricas que está apegado y orientado a la comunidad discursiva de los estudiantes de educación secundaria, aunque con ciertas diferencias en las movidas y los pasos retóricos. Ante estos hallazgos, la comunidad de escritores y lectores de los libros de texto, debe tener presente la construcción de conocimientos discursivos que ocurren en el libro de texto, el cual es un género discursivo configurado para la transmisión de conocimientos. Se trata de una descripción y de una semántica discursiva de los elementos convencionales impuestos por la propia comunidad de especialistas como resultado de su experiencia con la asignatura que coincide con la noción de configuraciones recurrentes de significado (Halliday, 1985; Ventola y Mauranen, 1990)

Aportes al campo del conocimiento de la educación

El trabajo actual da apertura a la investigación del modelo Creación de Espacios de Investigación (CEI) para hacer frente a una intervención pedagógica adecuada que aborde los contenidos presentes en los libros de texto en la educación secundaria y con ello allanar el camino para incorporar a los alumnos en la cultura escrita. La intervención con este modelo puede hacer más efectivo los procesos de interpretación del libro de texto

De acuerdo con los estudios etnográficos del aula, los libros de texto, son muy usados por los docentes y los alumnos. El uso de estos dispositivos pedagógicos requiere de un escenario en el que se pueda establecer una mejor interacción. Se trata de colocar a los usuarios en situaciones de potencialidades epistémicas con los textos desde los cuales el autor intervenga con un problema retórico (Bereiter & Scardamalia, 1987). A partir de esta consideración, el libro de texto es la fuente principal de conocimientos dirigida a los estudiantes y a los docentes en la educación secundaria. En consecuencia, estos planteamientos, obligan a reflexionar sobre el proceso de una construcción de la cultura escrita en la que se desenvuelven los actores académicos de la educación secundaria.

Una adecuada cultura académica en la educación secundaria a través del libro de texto actualmente debe delinear las formas de enseñar y los resultados de los aprendizajes esperados que incidirán en el desempeño al ejercicio de la docencia. También debe concebir cómo es que los autores de los libros de texto elaboran a través de discursos que emergen de contextos educativos y una gama extraordinaria y amplia de conceptos vinculados con las asignaturas que se articulan con la educación.

La tarea de los docentes en la educación secundaria debe identificar las características y los rasgos discursivos presentes en los libros de textos, debe reorientarlos y supervisarlos. Se está ante una tarea que no es fácil por no contar con ciertas habilidades de identificación de las estructuras retóricas y los propósitos comunicativos, pero la realización de esta tarea asegura mejores escenarios de aprendizaje.

La generación, creación y concreción de aprendizajes y conocimientos en la educación secundaria depende de las formas que los docentes soliciten que los alumnos establezcan con los libros de texto. Aunque el problema de intervención no solo atañe a los alumnos y a los docentes, sino también a las autoridades educativas, quienes deben hacerse cargo de promover capacitación a través de propuestas más objetivas y serias. Establecer, además una ruta de acompañamiento para abrir mejores oportunidades de que los libros de texto puedan ser objetos reales de enseñanza y aprendizaje.

Una valoración relevante con respecto a los resultados hallados en la aplicación del modelo CEI a los libros de texto advierte una heterogeneidad con respecto a las formas de

proyección de estructuras retóricas y propósitos comunicativos. Por tanto, una de las reflexiones que establece esta investigación es que hay nula atención en el trabajo académico con los libros de texto por parte de las autoridades educativas de educación básica, lo cual debe ser una línea de atención inmediata.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, A. (2011). Notas para hacer un estado del arte en Maestría en gestión. Medellín: Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín.
- Acosta, J. y Otilia, M. (2006). Análisis de introducciones de investigación publicados en la Revista Núcleo 1985-2003. Vol. 18, núm. 23. Caracas, Venezuela.
- Anzures, T. (2010). Después de cincuenta años, ¿Aún necesitamos los libros de texto gratuitos? Un análisis desde la política mexicana. Tesis de maestría. Facultad latinoamericana de ciencias sociales. México, DF.
- Bajtin, M. M. (1986). The problem of speech genres. En Caryl Emerson & Michael Holquist (Eds.), *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.
- Bathmaker, A. M. (2007). The use of English textbooks for teaching English to vocational students in Singapore secondary schools: A survey of teacher's beliefs. En *RELC Journal*. Sagepublications. Octubre 11 de 2009.
- Recuperado del sitio: <http://rel.sagepub.com/cgi/content/refs/38/3/350>
- Bazán, A., Farfán, E, y Domínguez L. (S/F). Análisis del libro de texto gratuito de español quinto grado de primaria.
- Bathia, V. (1993). Analyzing genre: Language use in professional settings. NY. Longman. En London and New York: London Group.
- Bathia, V. (2002). (1993) Applied genre analysis: a multi-perspective model. En *IBÉRICA*. Vol. 4. pp. 3-19.
- Borja, I. (S/F). Caracterización del libro de texto de castellano para la educación primaria colombiana: Tipología y componentes. En *Revista iberoamericana de educación*. Universidad distrital Francisco José de Caldas, Colombia.
- Castañeda, C. et al. (2004). Lecturas y lectores en la historia de México. Coedición CIESAS/Universidad Autónoma de Morelos.
- Castro, C. (2010). La escritura académica. Toma de notas de clase. Maestría en Lenguas modernas y estudios del discurso. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Christie, F. (1999). Genre theory and ESL teaching: A systemic functional perspective. *TESOL Quarterly*.
- Christie, F. (2003). English in Australia. En *RELC Journal*.

Recuperado del sitio: <http://rel.sagepub.com/content/34/1/100>

- Copín, M. (1784). El libro de la infancia o Ideas generales y definiciones de las cosas de que los niños deben estar ilustrados. Traducción de Miguel Copín.
- Crisp (2006). Can we learn about social work assessment form the textbooks? En *Journal of social work*.
- Curricula de South West. (2009). Department of education, Government of Australia.
- Del Rosal, G. (2009). La refuncionalización de la narración y la explicación causativa en libros de texto de historia en el nivel de secundaria en México.
- Del Rosal, G. (2010). Desarrollo de habilidades de lectura y escritura académica en estudiantes en México. En Seminario del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior. México, D.F.
- Diccionario Enciclopédico Vox 1, Editorial Larousse (2009). El método de enseñanza de Lectura.
- Doñas, A. (2015). La puerta de las lenguas. Comenius y la renovación de la enseñanza de las lenguas. Ministerio de educación, cultura y deporte. España.
- Gran diccionario de la lengua española. Larousse editorial (2016). El método de enseñanza de lectura.
- Eggins, S. y Martin, J. (1997). Genres and registers of discourse. En T. A. v. Dijk (Ed.), *Discourse as Structure and Process*. Vol. 1, pp. 230-256. London: Sage.
- Ferreiro (1997). Alfabetización, teoría y práctica. México: Siglo XXI.
- Flowerdew, J. (2000). Using a genre-based framework to teach organizational structure. En *ELT Journal*. 54/4: 369-378.
- Halliday, M. (1985). *Introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. (1986). Language across the culture. Makhani, L. y Tickoo (Ed). En *Language in learning: Selected papers from the RELC seminar on Language across the curriculum*. Singapore, 22-26 de Abril.
- Halliday, M. (1995). A recent view of missteps. En *Linguistic theory*. Review of John M. Ellis. Language, thought and logic. Evanston, III: Northwestern University Press.
- Halliday, M. (1997). Ideas about language. En *On language and linguistics*. London. Continuum. Pp. 92-115.

- Halliday, M. (1998). Entrevista con M. A. K. Halliday, Cardiff, julio de 1998. D.E.L.T.A. Traducción y adaptación de Federico Navarro. Universidad de Buenos Aires P. 43. p. 44.
- Halliday, M., Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. Third edition. Hodder Arnold.
- Hirose (2003). Comparing L1 and L2 organizational patterns in the argumentative writing of Japanese EFL students. En *Journal of second language written*.
- Jahangard, A., Rajabi-Kondlaji, A. y Khalaji, K. (2014). A comparison of moves in conclusion sections of research articles in mechanical engineering and applied linguistics. En *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*. (IJLLALW), 5 (2). 346-359 P. 42, p. 139.
- Jiménez, M.; Rivera, A. E.; y Santacruz, M. (2016). El estado del arte como estrategia didáctica metodológica en la formación para la investigación en el posgrado en educación de la UATx. En Universidad Autónoma de Tlaxcala. Congreso Internacional de Educación. Debates en Evaluación y Curriculum.
- Jitendra, A. K. & Deatline-Buchman, A. (2005). A comparative analysis of third-grade textbooks before and after the 2000 NCTM Standars.
- Kanoksilapatham, B. (2005a). Rhetorical structure of biochemistry research articles. En *English for Specific Purposes*. Elsevier. Pp. 269-292.
- Kanoksilapatham, B. (2005b). Writing scientific research articles in Thai and English: Similarities and difficulties. En *Silpakorn University International Journal*. Vol. 7. Pp. 172-203.
- Lemke, J. (1999). Typology, topology, topography: Genre semantics.
- Lopera, M. (2010). Instructivo, investigación, tipo: Estado del arte. Estado del conocimiento. Ruta de documentación. Medellín, Colombia.
- Londoño, O., Maldonado, L. y Calderón, L. (2014). Guía para construir estados del arte. International Cooperation of Networks of Knowledge. Bogotá, Colombia
- Martin, J. (2000a). Beyond Exchange: Appraisal systems in english. En *Appraisal systems in english* P. 43.
- Martin, J. (2000b). Factoring out Exchange: Types of structure.
- Martin, J. (2007). Metadiscourse: Designing interaction in genre-based literacy programmes

- Martin, J., Rose, D. (2003). *Working with discourse: Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Martin, J., Rose, D. (2007). *Scaffolding academic literacy: Improving educational outcomes for Indigenous students*. Synergy.
- Martin, J. y White, P. R. (2005). *The language of evaluation. Appraisal in English*. Palgrave. Macmillan.
- Martínez (2002). Los nuevos libros de texto modernos con propósitos de lecto-escritura.
- Mazzitelli, C. A. et al. (2009) ¿Cómo los docentes pueden promover el aprendizaje a partir de la lectura de manuales escolares? Un ejemplo para contenidos de tecnología. En *Revista iberoamericana de educación*. Núm. 50/5.
- Miller, C. (1984). Genre as a social action. En *Quarterly journal of speech*. 70 (151-167).
- Moreno (1999). Los libros de lectura para la enseñanza del español en la educación elemental
- Oliviera, M. (S/F) Evolución histórica de la educación básica a través de los proyectos nacionales Recuperado del sitio:
http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_29.htm
- Oliviera, C. (s/f) Algunos libros de texto con funciones de complementos integrales.
- Parodi, G. (2008). Géneros académicos y profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer. Ediciones universitarias de Valparaíso. Pontificia Universidad católica de Chile.
- Parodi, G. (2010). The rhetorical organizations of the textbook genre across disciplines: A colony in loops? En *Discourse studies*. Marzo de 2022.
- Partido, C. (2007). Los libros en la escuela primaria y sus implicaciones en la lectura. En *Revista de investigación educativa*. Julio-diciembre de 2007. Instituto de investigaciones en educación. Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz.
- Pinto (2004). Indoctrinating the youth of post-war Spain: A discourse analysis of a fascist civics textbook. En *Discourse & Society*.
- Reza, S. M. y Ghobarni, R. (2015). A comparison of moves in conclusion sections of research articles in psychology, Persian literature and applied linguistics. En *Teaching english language*, vol. 9, N° 2. Fall and winter, pp. 167-191.
- Rose, D. (2010). Learning in linguistic contexts: Integrating SFL theory with literacy teaching. In Yan Fang and Canzhong Wu (Eds.) *Challenges to systemic functional linguistics: Theory and practice*. Pp. 258-263. Beijing 36th ISFC Organizing Committee.

Salager-Meyer, F. (1992). A text type and move analysis study of verb tense and modality distribution in medical english abstracts. En *English for specific purposes*. 11: 93-113.

Sánchez-Olavarría, C. (2014). El estado del conocimiento como estrategia para la elaboración de trabajos recepcionales en posgrado. En Universidad Autónoma de Tlaxcala. Congreso Internacional de Educación. Evaluación.

SEP. (1993). Plan y programas de estudio 1993. Secundaria. México.

SEP. (2006). Plan de estudio de español. Secundaria. México.

SEP. (2006). Programas de estudio de español. Secundaria. México.

SEP. (2006). Reforma curricular 2006. Educación Básica. Secundaria. México.

SEP. (2011). Programas de estudio de español 2011. Guía para el maestro. Educación básica. Secundaria. México.

SEP. (2017). Plan y programas de estudio para la educación básica. Aprendizajes clave para la educación integral. México.

Shehzad, W. y Abbas, A. (2015). Schematic sequence and moves. En MPhil Thesis introductory chapters. A genre analysis. *Kashmir Journal of Language Research*. Vol. 18, Núm. 1. pp. 121-142. P. 42.

Soto (2006). El libro de texto y la biblioteca escolar. La escuela del pasado y la del futuro

Swales, J. M. (1981). *Aspects of article introductions*. Birmingham: University of Aston.

Swales, J. M. (1986). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge Applied Linguistics.

Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tobón, S. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación*. Pearson educación de México.

Anexo I



Identificación de reporte de similitud. oid:21044:177432641

NOMBRE DEL TRABAJO

tesis.marcial.docx

RECuento DE PALABRAS

49787 Words

RECuento DE CARACTERES

255002 Characters

RECuento DE PÁGINAS

168 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

4.1MB

FECHA DE ENTREGA

Nov 3, 2022 6:59 AM CST

FECHA DEL INFORME

Nov 3, 2022 7:01 AM CST

● 7% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base

- 6% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 2% Base de datos de trabajos entregados
- 1% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Cross

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

Resumen