



Libros de Textos o la Limitación de los Procesos Pedagógicos

Por Freddy Alberto Mier Logatto
Magister en Lingüística
Docente Programa Lengua Castellana
Facultad de Educación
freddymie1231@hotmail.com

Resumen

Se busca presentar en esta artículo la manera cómo se ha configurado ideológicamente los libros de texto bajo modelos pedagógicos bastante limitados debido a procesos discursivos subyacentes. Se propone aquí repensar la escuela para permitir que el discurso pedagógico adquiera su verdadero sentido de formación y desarrollo.

Palabras Claves: libro de texto, análisis crítico del discurso, escuela, pedagogía.

Abstrac

Freddy Mier tries to introduce in this article the manner in which he have configured ideologically text books based on limited pedagogic models based on a process of discursive subjects. He proposes in this article to recreate the school in order to allow pedagogic discourse so as to acquire a true feeling of formation and development.

Key. Words: Text Book, Critical Analysis of the discourse, school, pedagogy.

Numerosas y crecientes investigaciones han abordado el análisis de los manuales escolares desde diferentes ángulos, perspectivas y líneas de estudio. El debate sobre los libros de texto es de vieja data. Ya en el siglo XVIII, durante la Revolución Francesa, los textos didácticos que se utilizaban en las aulas eran tildados de insulsos y mediocres debido al material superficial y anacrónico que circulaba en sus páginas. Tanto los sistemas totalitarios (de todos los matices políticos e ideológicos), como los que dicen llamarse "democráticos", encuentran en el libro de texto una herramienta útil y necesaria para la difusión de sus modelos políticos, económicos y sociales:

En todos los países, las políticas curriculares promovidas y defendidas desde los Ministerios de Educación muestran con claridad su dependencia de los sistemas de valores hegemónicos en cada sociedad, y son los materiales curriculares los medios a los que se recurre para garantizar su control y vigilancia en el día a día en las aulas y centros de enseñanza. Los libros de texto vienen a ser uno de los principales instrumentos de intermediación y coordinación entre los discursos y prácticas ideológicas y políticas hegemónicas en una sociedad concreta y las prácticas curriculares que tienen lugar en las instituciones escolares, o sea, con la educación que se desea reciban los miembros de esa sociedad¹.

La escuela debe realizar una ingente tarea: organizar los planes de estudio y las propuestas curriculares que se llevarán a la práctica durante el año escolar. Esto exige planeación por parte de los directivos y docentes con el fin de lograr un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, pues "la tarea educativa que se lleva a cabo en la institución escolar se realiza mediante una selección, organización, análisis crítico y reconstrucción de los conocimientos, creencias, valores, destrezas y hábitos, consecuencia del desarrollo sociohistórico"². De ahí que la institución encuentre en los manuales escolares una forma rápida y fácil de organizar los planes de estudio y de lograr su ideal pansófico: enseñar "todo" a "todos", "al mismo tiempo", pues desde sus inicios el manual escolar ha tenido la misión de facilitar el aprendizaje de las distintas ciencias.

Juan Amós Comenio, uno de los primeros humanistas que teorizaron sobre la importancia del libro de texto en el aula, advierte que el manejo de distintos elementos en el salón de clases "distrae" a los estudiantes; por eso propone un material único y uniforme para todos:

Es evidente la utilidad que reporta el tratar todos en cada clase de una sola materia al mismo tiempo, porque es menor el trabajo para el Preceptor y mayor el aprovechamiento de los discípulos. Además, cada uno de ellos estimula a los restantes ya que sus pensamientos versan sobre una misma cosa, y con el mutuo contraste se corrigen unos a otros³.

Naturalmente, la posición de Comenio sobre los manuales generó controversia. Celestin Freinet, con una apreciación diferente, dice que el manual escolar

...tiene la deficiencia suplementaria de que fija lo negro sobre lo blanco y, en todas las regiones, lo que los niños deben aprender o hacer. Entrega la ciencia fría -aunque se trate de recalentarla artificialmente por procedimientos que sólo engañan a los educadores-, impersonal, anónima. No se dirige al hombre niño sino al escolar que es ya como un ser descarnado, que ya sólo reacciona como escolar⁴.

Más adelante señala Freinet que lo criticable de estos manuales está es en

...la obligación de proponer al alumno, a cada alumno, sólo ese único fragmento congruente, contenido en las mismas páginas, expuesto en la misma forma, mientras que las actitudes personales, la inteligencia, la comprensión de los niños son tan diversas y tan matizadas⁵.

Para muchos docentes y directivos en Colombia el manual escolar es el eje del currículo institucional: es el que decide qué sigue la próxima clase, el que establece el orden como deben ser desarrollados los temas y las lecturas que deben abordarse. Además, somete la libertad de cátedra y la creatividad del profesor y lo encarcela en sus páginas: un libro de texto se elabora tratando de cubrir todo el año escolar, sin permitir que el maestro apele a otras fuentes de información⁶; sólo tiene que abrir sus páginas e indicar qué sigue.

Por eso en el seno del actual discurso pedagógico hay controversia sobre su utilización, pues mientras algunos maestros insisten en que los libros de texto son limitados y limitantes en cuanto coartan la libertad de cátedra, impiden la innovación y sólo responden a un modelo educativo y a unas directrices institucionales, los sectores conservadores del profesorado defienden su presencia en el aula y consideran que el currículo debe estar dirigido por ellos porque facilitan la tarea del docente y del alumno en la medida en que condensan y hacen más asequible el saber. Esos maestros planean sus actividades académicas basándose, exclusivamente, en los libros de texto, lo que lleva a que el aula deje de ser un espacio abierto donde se construya el conocimiento, para convertirse en un antro donde se enseñan "verdades" preestablecidas.⁷

¹ TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Madrid, Ediciones Morata, 1994, p. 160.

² Ibid., p. 97.

³ AMÓS COMENIUS, Jan. Didáctica Magna. Madrid, Ediciones Akal, 1986, p. 187.

⁴ FREINET, Celestin. Técnicas Freinet de la escuela moderna. Buenos Aires, Siglo XXI, 1987, p. 42.

⁵ Ibid., p. 43.

⁶ En el caso de los textos de lenguaje, el profesor se encuentra tan encarcelado que cuando debe explicar teóricamente el proceso de la comunicación, presenta al emisor y al receptor como dos robots que se turnan la locución. No aprovecha el aula para propiciar esa comunicación entre sus alumnos.

Lo que las investigaciones dejan al descubierto. Lo anterior ha llevado a un creciente número de investigaciones que buscan deslegitimar el uso de los manuales escolares. Los estudiosos en el campo de las ciencias naturales y exactas, por ejemplo, han centrado su análisis en la forma como los libros de texto enfocan el trabajo científico. Muchos críticos consideran que el concepto de ciencia que se maneja en ellos es rígido, estático y dogmático, pues se muestra como un cuerpo cerrado de conocimientos en el que tanto el maestro como el alumno deben creer en forma ciega porque constituye una "autoridad". No muestran estos manuales que la ciencia es uno más de los múltiples sistemas culturales y racionales que se desarrollaron desde el comienzo de la Modernidad hasta nuestros días.

En el ámbito de las ciencias sociales se ha criticado bastante la manera simplista y superficial con que se abordan temas de historia, economía, religión, geografía, política y antropología. Las líneas de investigación se centran, generalmente, en analizar la tergiversación que los manuales escolares hacen de estos temas. Además, hay preocupación sobre el tratamiento discriminatorio que en los textos se les da a determinadas minorías étnicas y sociales (comunidades indígenas, negras, gitanas, latinas, etc.).

En cuanto a la historia de Colombia, por ejemplo, los manuales no analizan por qué la visión política del colombiano es diferente de la del peruano, del ecuatoriano, del boliviano, del venezolano, del argentino, del cubano, y menos aún se muestra cómo la idiosincrasia de nuestros vecinos repercute en manifestaciones políticas que producen cambios en sus sistemas de gobierno. Tampoco se dice por qué en la historia reciente (desde mediados de los años 50), a diferencia de lo sucedido en otros países del continente, en Colombia no ha habido golpes militares. Además, en algunos manuales se muestran las disputas entre Bolívar y Santander como hechos anecdóticos, como la querrela entre dos viejos amigos que un día terminaron su amistad, pero se desligan tales hechos de lo que ideológicamente está pasando con los actuales partidos políticos y de lo que hoy se conoce como "crisis de partidos".

Ni hablar de los textos de geografía, que no enseñan qué papel juegan las montañas, los valles, las selvas, las sabanas y los ríos en el imaginario colectivo de las regiones más apartadas del país y cómo un río para una comunidad, más que una fuente de consumo de agua, es un imaginario de alimentos culturales alrededor del cual giran sus creencias. Cuando en los textos se hace un contraste entre el hombre del campo y el de la ciudad, éste se muestra como una persona "exitosa" al lado de teléfonos celulares, oficinas, carros, edificios. El hombre del campo aparece rodeado de vacas y de boñiga y no se enseña que la visión de mundo de ambos es diferente debido a que las condiciones históricas, geográficas y climáticas, por ser diferentes, de alguna forma determinan también los comportamientos culturales.

En el área del lenguaje, los libros de texto de español han sido cuestionados por el carácter prescriptivo que se le da al enfoque de la lengua, concebida en ellos como código y estructura formal. Si bien algunos de estos manuales han ampliado la concepción que se tiene del lenguaje (hacen esbozos de la importancia de los medios de comunicación en la vida del hombre moderno; invitan a la lectura de una película o de una pintura; analizan ciertos símbolos y signos modernos; rescatan los conocimientos previos del alumno, etc.) el desarrollo del lenguaje lo reducen a la "enseñanza" de la lengua: a aprender a hablar y escribir "correctamente". La lengua materna se enseña para representar y reproducir la realidad real ["Pablo come coco"] y no para mejorar las formas de comunicación, producir discurso y construir la intersubjetividad entre los estudiantes; se "enseña" como un sistema de signos aislado del contexto sociocultural del alumno, y su estudio se queda en un inventario de categorías y en la descripción de sus componentes, ejercicio mecánico que poco o nada aporta al análisis crítico que el individuo, a través del lenguaje, debe hacer de su realidad.

⁷ Incluso la palabra libro de texto hace referencia a un criterio de autoridad de matiz religioso; se trata de un término con el que tradicionalmente se hacía referencia a la Biblia, o sea, los textos sagrados en los que se recogían las verdades eternas e inmutables". (TORRES SANTOME: 158).

Desde el punto de vista literario, los manuales de español han sido duramente cuestionados porque los textos que se incluyen (fragmentos y adaptaciones, la mayoría de las veces) son escogidos con criterios moralistas y prejuicios literarios que buscan modelizar y formar un tipo de lector. Asimismo, estos manuales son depurados de autores considerados "indeseables" por la institucionalidad. Por ejemplo, autores como Charles Bukowski, William S. Burroughs o José Saramago (que cuestionan en sus obras los distintos establecimientos), son desterrados de los libros de texto. Estos manuales, como hacen los medios de comunicación con aquellos personajes que no resultan de su agrado, ignoran a ciertos autores "profanos" y "perturbadores" de la mente de los niños. Verbigracia, algunos textos de José María Vargas Vila y de Fernando Vallejo no se incluyen en las antologías porque resultan "agresivos" para la formación del estudiante. Al igual que los medios de comunicación, los libros de texto deciden cuál es la cultura y los modelos de sociedad (aprobados por ellos) que deben seguirse, las formas de comunicación válidas, el procedimiento que debe aplicarse para construir los conocimientos, los autores y los textos que deben leerse.

Los manuales son complejos discursivos debido a que ciertas instituciones educativas y algunos maestros confían en el manual escolar y lo consideran la autoridad máxima que informa sobre el qué y el cómo debe llevarse a cabo el proceso pedagógico, es necesario examinar con cuidado los textos escolares. Como dice Richaudeau, ...si bien no es necesario ignorar o minimizar los recursos de lo audio-visual que a menudo constituyen un valioso auxiliar, en ciertas situaciones, conviene igualmente en nuestra época, examinar o reexaminar la comunicación impresa, y muy especialmente los manuales escolares, tanto a la luz de la pedagogía y las ciencias de la comunicación como del progreso tecnológico. Los manuales escolares representan actualmente -y con mucho- el medio de enseñanza más ampliamente utilizado en el mundo y, por consiguiente, tienen notables implicaciones de naturaleza económica, pedagógica y social, en cada nación⁸.

Atendiendo esa sugerencia de Richaudeau de examinar y reexaminar los manuales desde las ciencias de la comunicación, es necesario analizar los textos escolares partiendo del hecho de que su estructura formal es la materialización de un discurso* de enormes proporciones que se elabora desde sus condiciones y procesos de construcción, hasta el sentido que se crea entre los libros guía (discurso materializado) y los sujetos históricos que los utilizan (maestro y estudiante), en un determinado contexto atravesado por la autoridad y el mercadeo de saberes (la escuela).

Son las condiciones de producción en que se gesta el libro de texto (como entramado de voces provenientes de la cultura, de la sociedad y de individuos institucionalizados), y la relación de sentido que se crea entre éste y los alumnos en el contexto escolar (comunidad también institucionalizada), lo que me lleva a aseverar que el discurso construido en el manual (por las editoriales, el gobierno y un sinnúmero de voces que convergen en él) ejerce poder y control sobre las prácticas pedagógicas de maestros y estudiantes, al tiempo que se legitima como instrumento de dominación. Por ser un medio portador de una cultura que se consume de manera generalizada, modeliza el quehacer académico y se convierte en una autoridad que informa sobre qué y cómo debe desarrollarse el currículo. Además, el hecho de que el discurso de los manuales escolares se convierta en un instrumento de construcción simbólica de la realidad, hace pensar que ciertas prácticas sociales (relaciones de dominación, discriminación, desigualdad) pueden legitimarse a través del uso de los manuales. Dice Carbone que estos libros "contribuyeron a la perpetuación de ciertas jerarquías de valores y a la subordinación o desplazamiento de otros. Esto nos remite a considerar el efecto posible de los libros escolares en la consolidación de ideologías"⁹.

⁸⁴ RICHAUDEAU, François. Concepción y producción de manuales escolares. Guía práctica. Unesco, 1981, p. 47.

Más que de un discurso, se trata de un engranaje de discursos ("complejos discursivos", en términos de Van Dijk).

No obstante, la forma como se elabora el texto escolar lleva consigo la dificultad de develar el discurso y la ideología que se construyen en él. Su configuración compleja (relaciones implícitas y explícitas entre textos e imágenes, entre el ser y el deber ser, entre los discursos cotidianos y la institucionalidad, entre el saber sustentado en el mundo de la vida y el saber masificado) dificulta el estudio del manual como mero significante, puesto que

...los distintos discursos se hallan entretreídos o enmarañados unos con otros como sarmientos o trenzas. Además, no son estáticos, sino que se hallan en constante movimiento, lo que da lugar a una "masa de devanado discursivo" que al mismo tiempo da como resultado el "exuberante y constante crecimiento de los discursos". Es esta masa la que el análisis del discurso se esfuerza en desenredar¹⁰.

Por eso algunas evaluaciones de libros escolares se han quedado en el análisis formal del asunto, lo que se refleja en preguntas como: ¿El vocabulario es apropiado para la edad y el curso en que se encuentra el alumno? ¿Las oraciones son muy extensas y están construídas con subordinadas? ¿Las ilustraciones o fotografías empobrecen el texto, o ayudan a comprenderlo? ¿El uso de las cursivas, negrillas y de los subtítulos es deficiente?, etc. Como en ocasiones olvidamos que los manuales "se inscriben en situaciones de uso social y que su efecto final depende no sólo de las características del texto sino de las complejas relaciones que este uso supone"¹¹, conviene superar el análisis formal del libro de texto, ir hasta las condiciones de producción de ese discurso, hasta su nacimiento, pues lo que vemos es un discurso convertido en texto, unas ideologías de poder materializadas en unas estructuras significantes bien organizadas.

Ministerio, Editorial e Institución educativa: el engranaje

Para penetrar esas condiciones de producción, digamos que el discurso que se elabora en el manual es fruto del engranaje entre el sistema educativo (manifiesto a través de sus leyes), la editorial (que pasa el texto por un filtro), la institución educativa (que entra en convenio con

la editorial) y las leyes del mercado (que deciden lo que debe consumirse). Dice Carbone al respecto:

La íntima relación entre los contenidos culturales y los códigos pedagógicos de los manuales con los textos de las normas curriculares en vigencia constituye el factor de fortalecimiento de su influencia y de mayor complejidad.¹²

Atentas a lo que día a día promulga el Ministerio de Educación, las editoriales de textos escolares han creado con el gobierno un acuerdo tácito, cierta complicidad que beneficia a ambos, un código de mutuas omisiones. El manual, al ser elaborado según las últimas normas, no sólo muestra vigencia y actualidad, sino que se legitima. De ahí que las editoriales no hagan parte de un movimiento académico e intelectual que cuestione públicamente las reformas; por el contrario, lacayunamente las asumen y difunden a través de sus manuales porque no les conviene polemizar con la institución que les da vida y legitimidad. Eso explica también por qué los libros de texto tienen tantas fallas: por estar apegados al discurso oficial, copian, reproducen y difunden los errores del sistema educativo y de los modelos teóricos en que se apoyan. Por su parte, el gobierno se beneficia en la medida en que difunde una ideología, un sistema político, un modelo económico a través de sus reformas educativas; reformas no sustentadas siempre en principios pedagógicos. Eso es lo que menos cuenta. Dice Torres Santomé al respecto:

Los libros de texto, como material escolar que precisa de una aprobación oficial por parte del Ministerio o Consejería de turno representan y

⁹ CARBONE, Graciela M. Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003, p. 29.

¹⁰ JÄGER, Siegfried. "Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos". En: WODAK, Ruth y Michael Meyer. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona, Gedisa, 2003, p. 65.

¹¹ PEÑA BORRERO, Luis Bernardo y William Mejía Botero. Manual para la planeación, el diseño y la producción de libros de texto. Bogotá, Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB), 1995, p. 95.

¹² CARBONE (2003: 76).

traducen, en teoría, la visión oficial, la interpretación autorizada de los requisitos para considerarse una "persona educada" y, en general, la definición institucional de "cultura"; o sea, lo que por tales términos entienden el Estado y/o las Comunidades Autónomas. En el fondo no es sino una imposición autoritaria de lo que es o no bueno, válido, cierto, etc., y, al mismo tiempo, de sus dimensiones antagónicas. La sola existencia de una legislación que obliga a pasar por el registro y censura a todos los libros que se presentan bajo la etiqueta de "libro de texto" supone una amenaza contra la libertad de conciencia y la libertad de cátedra¹³.

Editorial e institución educativa

Una editorial no lanza al mercado un libro de texto si antes no lleva a cabo un estudio que le permita identificar qué es lo que la comunidad "académica" desea consumir. Por eso,

...mucho antes de iniciar la redacción definitiva de un texto, los autores y editores han identificado unas necesidades educativas o de mercado y han tomado posición frente a un problema que conocen y a cuya solución esperan contribuir con el texto. Por ejemplo, se decide editar una nueva serie de libros de lenguaje con un enfoque comunicativo porque el Ministerio de Educación ha propuesto un cambio curricular en este sentido, o como respuesta a la necesidad de tener materiales para el desarrollo de la expresión oral y escrita que los maestros han expresado en un estudio de mercado. O se decide publicar una cartilla sobre el SIDA, porque se piensa que dar una información básica sobre esta enfermedad es una manera de prevenirla, y la editorial asume un compromiso frente a este problema¹⁴.

Para llegar a los colegios, las editoriales cuentan con promotores o "asesores" pedagógicos, quienes, en nombre de la editorial, muestran las "maravillas" de la "nueva" serie que ya se encuentra en el mercado. Su preparación académica ni siquiera llega a la formación pedagógica universitaria (en ocasiones son bachilleres), pero se aprenden de memoria las leyes, las resoluciones y los decretos que promulga el gobierno en materia de educación y, como encantadores de serpientes, convencen a

rectores y maestros de que si "adoptan"¹⁵ el libro de texto todos salen ganando (todos, excepto el estudiante). Entonces,

...el libro de texto va a tratar de ofrecer al profesorado un vaciado cultural con la intención de que sea asimilado por los estudiantes. Esa selección se vende previamente al colectivo docente como un trabajo menos a realizar por éste. En la medida en que un Estado establece con carácter de obligatoriedad unos contenidos culturales para desarrollar en los diversos cursos, ciclos y niveles del sistema educativo, las empresas editoriales se sirven de éstos como coartada para ofertar libros de texto con la categoría de un producto que no puede ser de otra forma. Las campañas publicitarias tendrán como objetivo convencer al profesorado de que los temas tratados en sus publicaciones son los que recoge el programa oficial aprobado por el gobierno de turno"¹⁶.

Así, los libros de texto penetran directamente las aulas escolares sin que se haga de ellos un cuestionamiento discursivo. El hecho de que las series de primaria y bachillerato lleven el rótulo: De acuerdo con los lineamientos curriculares y los estándares trazados por el Ministerio de Educación, de por sí las hace creíbles. Lo interesante del impacto que genera el libro de texto en la comunicación y el conocimiento que se construyen en el ámbito escolar, es que sin ser el aula, el maestro, la escuela o el gobierno, el manual se convierte en una extensión de ellos puesto que sistematiza lo que la escuela, el maestro y el discurso oficial supuestamente deberían decir; en eso quizás radica su carácter simbólico e ideológico. Pero, ¿qué sucede con el texto escolar antes de que haga su arribo en las aulas? Esbozemos el filtro y las censuras por los que el manual debe pasar antes de salir al mercado.

¹³ TORRES SANTOMÉ (1994: 156-157).

¹⁴ PEÑA BORRERO (1995: 16).

¹⁵ Adoptar es el término que se utiliza en la jerga editorial para referirse a la aceptación del libro escolar por parte de una institución. ¿Tendrá esto relación alguna con el niño que no es hijo propio, pero que se acoge como si lo fuera?

¹⁶ TORRES SANTOMÉ (1994: 155-156).

Editor y autor

La elaboración de los manuales escolares se lleva a cabo según una planeación y de acuerdo con unos criterios ideológicos (a veces moralistas). El editor, encargado de coordinar el trabajo que sus jefes le han encomendado, traza los objetivos, los lineamientos y los campos del saber que se deberán tratar en la serie. Selecciona a los autores y les asigna unos temas bien delimitados que deberán desarrollar. Ellos "investigan" (reciclan, "fusilan", plagian, copian, adaptan, acomodan, recortan, pegan) lo que se les ha encargado.

Una vez el autor selecciona lo que piensa incluir en su sección, lleva los textos y las actividades al editor para que los "apruebe". Si los textos contienen información que desvía los objetivos de la serie y la filosofía de la editorial, de inmediato se rechazan. Sucede lo mismo si las lecturas cuestionan ciertos estamentos o instituciones como la Iglesia, las Fuerzas Militares o el gobierno, o tratan temas de sexualidad "poco decorosos". Esto se entiende porque los manuales llegan a colegios militares y religiosos y la editorial no está dispuesta a perder un cliente sólo por la testarudez de un autor de incluir un texto "inapropiado"¹⁷.

Así las cosas, la editorial no sólo compra los derechos del profesor-autor, sino que también limita su autonomía de pensar y de escribir como él quiere. El concepto de autor no existe, porque no es posible determinar qué datos o conocimientos corresponden a ideas originales del autor y cuáles se toman de otros libros (reciclados o "fusilados"). No aparecen fuentes de información que le indiquen al estudiante qué camino se transitó para llegar a esos conceptos. Es difícil así que el alumno pueda teorizar sobre la literatura, sobre el lenguaje o sobre la ciencia porque esa privación del camino recorrido por el supuesto autor lleva a que los conocimientos expuestos en el manual se asuman como dogma. Además, la verosimilitud (considerada como lo verdadero o probable) puede ser manejada también en forma ideológica a través de la omisión temática: no sólo importa lo que se escoge, sino también lo que se omite. Ignorar es una sutil y nociva forma de censura.

El corrector de estilo

Ingente y heroica labor cumple en una editorial el corrector de estilo: adapta la "escritura" de los autores al grado correspondiente; verifica que las actividades propuestas estén acordes con los textos analizados; adapta los textos originales (cuando son muy extensos y no dan lugar a la imagen, o cuando están escritos en español antiguo¹⁸); verifica que las referencias bibliográficas e históricas estén completas y no presenten anacronismos; constata que texto e imagen se correspondan. Además, el corrector puede sugerir el cambio de textos, de imágenes o de actividades cuando no son coherentes o resultan inapropiados para los propósitos trazados. El corrector de estilo, en algunos casos, llena los vacíos que dejan el editor y el autor.

En fin, lo que llega a manos del escolar es un filtro, un producto comercial que ha pasado por muchas manos para verificar su "calidad". No obstante, el profesor hace ver a sus estudiantes que lo que tienen en sus manos es la verdad revelada, el libro sagrado alrededor del cual debe girar el quehacer pedagógico.

¿Qué hacer? Repensar la escuela

Para superar la hegemonía de los manuales escolares, es necesario entender que la relación intersubjetiva entre el maestro y el estudiante es insustituible porque es la que genera un mundo de posibilidades discursivas y la que permite que el discurso pedagógico en el aula adquiera sentido. Esa relación es la que hace que el lenguaje en el aula sea importante como práctica comunicativa, significativa y discursiva. El lenguaje, como práctica discursiva, es el que media entre el mundo subjetivo del estudiante y

¹⁷ El autor de estas líneas quiso incluir en una serie de español el cuento "Una charla sobre historia contemporánea" del libro *La vida difícil* del escritor polaco Slawomir Mrozek. La editora lo vetó porque los colegios militares podrían rechazar el manual.

¹⁸ En el peor de los casos, no señalan que los textos son adaptaciones. Se busca con ello que el profesor no rechace el texto por estar hecho de jirones.

el mundo social que lo rodea (escuela, familia, sociedad). En el desarrollo de los mundos individual, social y cultural, el alumno encuentra en el lenguaje y en la práctica discursiva los medios para aprehender y construir el mundo, para construirse a sí mismo, interpretar la sociedad y crear y reproducir la cultura. Eso se logra a través de la intersubjetividad y entendiendo que el lenguaje va más allá de ser un mero instrumento de comunicación. De ahí que el libro de texto deba ser sustituido por esa intersubjetividad sincera y espontánea entre maestro y alumno.

Luego de que maestros y alumnos escudriñen y construyan el saber por fuera de los muros "carcelarios" que imponen los libros de texto, esa confrontación de conocimientos y de saberes llega sola, por añadidura, y fluye de manera espontánea cuando se le muestra al alumno (o, en el mejor de los casos, cuando él lo descubre por sí mismo) que la realidad no empieza ni termina donde dicen los textos, que fuera de ellos hay otras realidades no menos importantes que merecen discusión y análisis porque son controversiales. Sólo así se evita, en parte, la propagación de prejuicios y estereotipos sociales, culturales, históricos y políticos que se legitiman a través de la palabra escrita, en este caso a través del manual escolar. Una actitud crítica, tanto del maestro como del estudiante, hacia el manual que utilizan, los convierte en sujetos generadores de comunicación y no en meros receptores.

Los libros escolares, entonces, deben ser tomados en la institución como objeto de debate, valoración y cuestionamiento. En ningún momento la construcción del conocimiento dentro y fuera del aula debe verse limitada por los contenidos seleccionados en los manuales. La cultura escolar es compleja, rica en experiencias humanas y pedagógicas, y la escuela debe construir el currículo teniendo en cuenta también sus necesidades socioculturales y sus recursos humanos. Visto así, el currículo se convierte en una filosofía, en una visión de mundo que reflexiona sobre el pasado y el presente de la escuela, y no en un mecanismo de seguimiento y control.

Cuando la institución (por el afán de organizar en

forma fácil y rápida los contenidos de los planes de estudio) busca que los estudiantes aprendan lo mismo a través de los libros de texto, no sólo cierra otras formas de construir el conocimiento, sino que también ayuda a mantener la limitada capacidad creadora del docente. Este, acostumbrado a indicar al alumno qué páginas debe leer y qué ejercicios desarrollar, se queda inerte sin el manual porque no tiene nada que decir*. Así, los libros de texto generan, entre otros, los siguientes problemas:

- √ No pueden dar respuesta a todas las necesidades que se plantean dentro y fuera del aula.
- √ Se adecuan perfectamente a una enseñanza basada en conceptos y excluyen la diversidad en la construcción del conocimiento.
- √ Son diseñados para un uso individual (en eso consiste el negocio) y están dotados de un carácter permanente, lo que no permite la innovación.
- √ Se convierten en el eje del currículo escolar y excluyen aquello que se les oponga. En algunas instituciones los planes de estudio se basan, casi exclusivamente, en los libros de texto.
- √ Tienen implicaciones de carácter social, económico y pedagógico.
- √ Afectan la formación intelectual, cultural e ideológica de los alumnos, pues muestran sólo fragmentos inconexos de las distintas realidades.
- √ Propagan prejuicios y estereotipos culturales.
- √ Limitan la libertad de cátedra del maestro y fomentan la mediocridad.
- √ Son un negocio para la industria editorial y para algunas instituciones educativas.

* Aquí cobra importancia el ya clásico capítulo de los Simpsons donde Lisa esconde los libros de texto a los maestros, generando con ello un caos en la escuela primaria de Springfield.

- √ Muestran verdades preestablecidas y pocas veces se da lugar a la reevaluación de contenidos.
- √ Buscan la homogeneidad con el fin de "eliminar" las diferencias culturales.
- √ Afectan la comunicación directa y natural que se debe dar entre maestro y alumno.
- √ Constituyen una forma de control, pues a través de ellos circula el discurso oficial e institucional.

Una institución educativa, entonces, no debe prescribir el currículo, imponerlo. Por el contrario, debe construirlo en el quehacer diario, sobre la marcha, fruto del debate entre maestros, estudiantes y directivos. Si no es posible que los estudiantes aprendan de la misma forma porque existen diferentes estilos cognitivos¹⁹; si el libro de texto muchas veces no tiene en cuenta las minorías étnicas que ingresan a las aulas; si el currículo de una institución debe ser abierto, dinámico, democrático y en proceso de construcción, significa entonces que la presencia activa de los libros de texto en el aula debe ser reevaluada. Significa también que la escuela debe cambiar de actitud sobre la forma como construye los saberes y la cultura. El primer gran paso, creo desde estas páginas, es que el maestro empiece por diseñar sus propios materiales curriculares. ¿Qué ventajas tiene el hecho de que el maestro diseñe sus propios materiales curriculares? Veamos:

- √ Tanto el maestro como el alumno pasan de la crítica a la acción, porque uno y otro escogen los materiales y diseñan las estrategias para abordarlos.
- √ Los materiales curriculares van más dirigidos al uso colectivo, al trabajo cooperativo, a la vez que están dotados de un carácter cambiante y dinámico: sobre la marcha se corrigen errores formales y conceptuales.
- √ Los materiales se ajustan a los sujetos y sus necesidades reales, pues se elaboran y seleccionan de acuerdo con sus formas de ver el mundo.

- √ El hecho de que el maestro elabore sus propios materiales, hace que se involucre en la investigación y trace su propio camino. Además, muestra al alumno lo que es capaz de producir.
- √ La elaboración de materiales curriculares no sólo consolida el trabajo en equipo, sino que también les permite a los maestros analizar las inconsistencias a través de la coevaluación con sus colegas y con sus alumnos.
- √ El niño se hace consciente de lo que sabe porque los materiales curriculares son abiertos y dinámicos. Además, poco a poco el alumno va desarrollando su manera de ver y comprender el mundo.
- √ El alumno observa el camino que el maestro siguió para construir sus materiales, y eso lo motiva a que cree también sus propios textos y proyectos.
- √ La constante creación de materiales ejercita al maestro en la escritura y lo convierte en autor de unos materiales que después puede publicar como productos de una investigación.
- √ El maestro mide sus fortalezas y deficiencias en el uso del lenguaje y potencializa aún más sus competencias intelectuales, sobre todo cuando sus producciones pueden ser discutidas por los demás.
- √ El maestro se hace consciente de que una cosa es lo que sabe y otra, muy distinta, plasmar mediante un escrito lo que sabe para que otros aprendan.

Sólo así estaríamos hablando de una escuela abierta, crítica, democrática, solidaria, tolerante, incluyente, que promueva la autonomía y busque la formación de verdaderos ciudadanos que transformen su mundo.

¹⁹ Ver el valioso trabajo de los profesores Christian Hederich y Ángela Camargo (Estilos cognitivos en el contexto escolar. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2001).

BIBLIOGRAFÍA

AMÓS COMENIUS, Jan. Didáctica Magna. Madrid, Ediciones Akal, 1986.

APPLE, Michael. Maestros y textos. Madrid, Ediciones Paidós, 1989.

BERTONI, Alicia. (Directora). Criterios de evaluación de textos escolares. Secretaría de Educación, Municipalidad de Buenos Aires, 1986.

BINI, G. Los libros de texto en América Latina. Nueva Imagen, 1997.

BOURDIEU, Pierre y Jean-Claude Passeron. La reproducción. Madrid, Editorial Popular, 2001.

CARBONE, Graciela M. Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

CARBONE, Graciela M. El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas. Madrid, Miño y Dávila Editores, 2001.

CASSANY, Daniel y otros. Enseñar lengua. Barcelona, Editorial Graó, 2005.

CASTRO SILVA, Eduardo. El texto y el contexto cultural. Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello, 1994.

CODURAS, Luisa y Silvia Martinelli. "El cuento en los textos escolares". En: CARBONE, Graciela M. El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas. Madrid, Miño y Dávila Editores, 2001.

COSTA, Ricardo L. y Danuta T. Mozejko. El discurso como práctica. Lugares desde donde se escribe la historia. Buenos Aires, Ediciones Homo Sapiens, 2001.

FREINET, Celestin. Técnicas Freinet de la escuela moderna. Buenos Aires, Siglo XXI, 1987.

GILLIAN, Moss y otros. Libros de texto y aprendizaje en la escuela. España, Editorial Díada, 2000.

GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA. Libros de texto y diversidad cultural. Madrid, Ediciones Talasa, 1998.

JÄGER, Siegfried. "Discurso y conocimiento: aspectos teóricos y metodológicos de la crítica del discurso y del análisis de dispositivos". En: WODAK, Ruth y Michael Meyer. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona, Gedisa, 2003.

KAUFMAN, Ana María y María E. Rodríguez. La escuela y los textos. Buenos Aires, Santillana, 1993.

LOMAS, Carlos (compilador). El aprendizaje de la comunicación en las aulas. Barcelona, Paidós, 2002.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. Políticas del libro de texto escolar. Madrid, Ediciones Morata, 2002.

MARTÍNEZ, María Cristina. Análisis del discurso y práctica pedagógica. Una propuesta para leer, escribir y aprender mejor. Rosario, Ediciones Homo Sapiens, 2001.

PEÑA BORRERO, Luis Bernardo (editor). La calidad del libro de texto. Bogotá, CERLALC, MEN y SECAB, 1991.

PEÑA BORRERO, Luis Bernardo y William Mejía Botero. Manual para la planeación, el diseño, y la producción de libros de texto. Bogotá, Secretaría Ejecutiva del Convenio Andrés Bello (SECAB), 1995.

RESTREPO GÓMEZ, Bernardo y otros. Materiales educativos e innovaciones. Bogotá, SECAB, 1994.

REVISTA Alambique. Los libros de texto. Editorial Graó Educación de Serveis Pedagògics, número 11, año IV, enero de 1997.

RICHAUDEAU, François. Concepción y producción de manuales escolares. Guía práctica. Unesco, 1981.

RINAUDO, María Cristina y Celia Fabiana Galvalisi. Cómo evaluar la calidad de los libros escolares. Buenos Aires, Editorial La colmena, 2002.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid, Ediciones Morata, 1994.

VAN DIJK, Teun A. (compilador). El discurso como estructura y proceso. Barcelona, Editorial Gedisa, 2000.

WODAK, Ruth y Michael Meyer. Métodos de análisis crítico del discurso. Barcelona, Gedisa, 2003.

ZULETA, Estanislao. Educación y democracia. Un campo de combate. Medellín, Hombre Nuevo Editores, 2001.