Fernández Reiris, Adriana

La importancia de ser llamado "libro de texto". Hegemonía y control del currículo en el aula

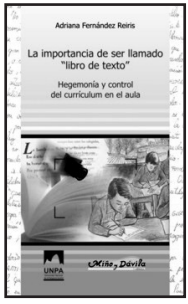
Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Miño y Dávila editores. 2005

La obra, producto de la tesis doctoral de Adriana Fernández Reiris, intenta —según la autora— profundizar en la complejidad de la historia del libro de texto, su caracterización y funciones y las alternativas de superación de las limitaciones que impone el proceso educativo cuando ejerce un rol tiránico o excluyente.

La importancia de los libros de texto, reconoce retomando a Teun van Dijk (2000, p. 29), radica en que son los únicos libros obligatorios para la sociedad.

El libro está conformado por nueve capítulos. En el Capítulo I se define el objeto de estudio —el libro de texto— como:

> El tipo de material curricular que en el formato de libro es producido por las editoriales para su exclusivo consumo en las escuelas por parte de docentes y alumnos y cuya principal función explícita es contribuir a la especificación del diseño y los documentos curriculares de una disciplina, área, curso o ciclo. (p. 25)



Asimismo, se incluye una síntesis sobre los tipos de investigaciones que se han hecho respecto de la problemática de los libros de texto. Su indagación revela que en el examen de la historia de la investigación sobre los textos escolares se pueden encontrar diferentes líneas relativas a:

> estudios críticos, históricos e ideológicos acerca del contenido de los libros de texto; estudios formales, lingüísticos y psicopedagógicos referidos a la legibilidad y comprensibilidad de los libros de texto, su presentación y adecuación didáctica y general y/o específica; estudios sobre las políticas culturales, editoriales y la economía de los libros de texto, que se cristalizan en sus procesos de diseño, producción, circulación y consumo; estudios centrados en el papel del libro de texto en el diseño y desarrollo curricular, los que están referidos a las indagaciones acerca de la vida de los textos en las escuelas, los modos que adopta la utilización concreta en las aulas, las percepciones y valoraciones que de ellos tienen los docentes y alumnos y el grado y modos de convergencia/divergencia entre diseño curricular-libros de texto-desarrollo curricular, es decir, su incidencia real en el modelado del curriculum-en-acción. (p. 25)

El capítulo II se dedica al bosquejo de los fundamentos teóricos que guiaron el estudio de casos realizado.

La autora considera, a modo de faro y brújula, los conceptos fundamentales de la teoría de Basil Bernstein.

Es así como recupera el concepto de "práctica pedagógica" —en tanto "contexto social fundamental a través del cual se realiza la reproducción y la producción culturales"— (Bernstein, 1998, p. 35) y el concepto de código lingüístico restringido y elaborado para sostener que la práctica pedagógica oficial es la dada por la modalidad del código elaborado de la escuela. Retoma el principio de "clasificación" y el principio de "enmarcamiento" para distinguir tres sistemas de mensajes: el *curriculum,* que define lo que cuenta como conocimiento válido, la pedagogía, que define lo que cuenta como transmisión válida del conocimiento y la evaluación, que define lo que cuenta como realización válida de este conocimiento por parte del estudiante. Por último, refiere a los dos tipos de *curriculum*:

agregado o de colección e integrado y contrasta los tipos genéricos de pedagogías visibles e invisibles.

En el Capítulo III, se plantea el problema y los alcances y limitaciones de la investigación, además de las justificaciones sobre las opciones metodológicas.

El libro de texto es el pretexto visible y concreto que permitió —sostiene— indagar en las dificultades que encuentran los docentes para transformar su enseñanza en una acción social liberadora para ellos y sus educandos. Por ello, se pregunta: ¿Qué otros factores, además de las hercúleas fuerzas políticas y económicas y el apego a la tradición que suele impregnar a la institución escolar, mantiene la vigencia del libro de texto como estrella en el panteón de los materiales curriculares?

El trabajo, de carácter exploratorio, pretende describir e interpretar las modalidades que asumían las funciones explícitas e implícitas del libro de texto así como sintetizar los significados y valoraciones que les otorgaban los diversos actores participantes en el diseño y en el uso del mismo.

Distintas acciones fueron desarrolladas: análisis de libros seleccionados a partir del *Guión para interrogar el material curricular* de Martínez Bonafé (1995b); entrevistas a editores y autores; observaciones de tipo microetnográfico, análisis de documentos, autobiografías, cartas, encuestas y entrevistas con profesores, padres y estudiantes usuarios de los libros analizados en los contextos de cuatro escuelas, dos pertenecientes a la ciudad de Valencia, España y dos de Caleta Olivia, Argentina.

El capítulo IV se centra en el análisis de libros de textos, a partir de las reformas educativas implementadas tanto en España como en la Argentina en la década de 1990.

Expresa que en procesos de innovación curricular, cada libro de texto aparece como currículo subrogado o sustituto (Venezky, 1988, p. 122).

El análisis de los libros de texto da cuenta del tratamiento no controversial ni problemático de la información y el solapamiento de conflictos, confirmando la tesis de Apple (1986a)

"acerca de la transmisión de una ideología que procura la incorporación cultural a través del adoctrinamiento" (p. 163).

Los contenidos suelen presentarse como inmunes a la ideología; prevalece la concepción de realidad social como facticidad evidente de por sí, algo dado y externo al sujeto que invita a ser descubierto pero con escasas posibilidades de ser modificado.

No se explicita el metadiscurso del autor o los autores; el humor, prácticamente está ausente; el lenguaje no se muestra en sus dimensiones subjetivas e intersubjetivas con suficiente claridad y profundidad. En general, se omite la función metalingüística, de reflexión sobre el lenguaje; los contenidos y las actividades no brindan oportunidades para que los estudiantes piensen o actúen crítica y creativamente sobre el código.

> Esta opacidad de los textos puede contribuir a fortalecer la aprehensión original del mundo social que es sumamente reificada, tanto filogenética como ontogenéticamente, haciendo olvidar que el mundo social es una producción humana y dejando invertida la dialéctica entre el hombre productor y sus productos que da lugar a la posibilidad de transformar la realidad. (Berger y Luckmann, 1997, 116-118) (165)

En forma coherente con las prescripciones oficiales, la selección de contenidos y las fuentes manifiestan un énfasis en la propia cultura.

Con respecto a las actividades, la autora señala que todo libro de texto padece de impotencia para promover la motivación de forma intrínseca debido a su formato estandarizado y su comunicación unidireccional. Además, no se respeta el principio de atención a la diversidad y las funciones principales son instructivas (para suscitar la recordación y aplicación de lo que se ha leído) y evaluativas.

La identidad otorgada al docente es de tipo técnica u operativa: la presunción es que el profesor utiliza el libro para ver facilitada su tarea de enseñanza.

En un plano general, los libros de texto se presentan como autoridad autosuficiente con relación a su reubicación en la constelación de materiales curriculares, pues son escasas, y casi siempre como complemento, las sugerencias para utilizar otros medios.

Por su parte, el rol de alumno aparece como necesariamente pasivo al tener que sujetarse a las propuestas presentadas y reducirse a cero su iniciativa y su participación en la configuración de las mismas. En general, no se promueve con intensidad el trabajo grupal como tal, como tampoco la vinculación aula-escuela-comunidad, sino que se refuerza la endogamia y el amurallamiento no solo de la escuela, sino del aula.

No se incluye información acerca de los procesos de experimentación y evaluación o su conexión con actividades paralelas de investigación-formación del profesorado. Tampoco se solicita la evaluación del docente respecto del material.

Se puede ver una separación teoría y práctica, con dos momentos sucesivos en el aprendizaje: primero, la observación o la imaginación, la lectura y la reflexión; después, la aplicación de la información en un proceso en el que resulta imprescindible la guía externa. No se propicia la autonomía profesional del docente pero tampoco la del alumno, configurándose una concepción del currículo como producto y de la enseñanza como actividad técnica.

Los capítulos V y VI se ocupan, por un lado, del diseño, el desarrollo y la comercialización de los libros de texto y, por otro, de los contextos específicos de edición y producción a partir de una breve referencia histórica y de la descripción del perfil actual de las editoriales.

Los capítulos VII y VIII dan cuenta del relevamiento del trabajo de campo en las cuatro escuelas seleccionadas. El examen global de los casos estudiados permite pensar que el libro de texto sustenta una influencia efectiva en las aulas. Sin embargo, advierte distanciamientos entre teoría y práctica.

El primero refiere a la escasa resonancia de los libros de texto en los profesores. La familiaridad de los docentes con

los libros de texto, a través de su biografía y su socialización profesional y la prolongada inmersión en el trabajo con ellos, son algunas de las bases que favorecen la conformación de sus *habitus* laborales y sus esquemas teóricos y prácticos.

> Así como las estructuras y las propuestas de los libros de texto lo convierten en un receloso tesorero de su propia posición central entre los materiales curriculares subordinando o excluyendo subrepticiamente el uso de otros medios, en los esquemas teórico-prácticos de los profesores observados predominó también un criterio económico adaptado a las condiciones institucionales y a la escasez de materiales fácilmente disponibles, adjudicándoles una función eventual y subsidiaria, complementaria del texto, a medios alternativos como los videos o la prensa y una relación muy lejana o nula con otros más sofisticados como los informáticos aunque las escuelas contaran con ellos. (pp. 276-277)

La segunda disociación tiene que ver con el rechazo —por parte de los docentes— de los planes didácticos como instrumento preceptivo y de control burocrático. Los docentes manifestaron distanciamiento respecto del tipo usual de planificación. "Sin embargo les resultaba casi inevitable recurrir al libro de texto" (p. 280). El libro de texto funcionaría como garante de las prescripciones oficiales y brindaría un apoyo para concentrar energías en otros aspectos más necesarios, tales como el desarrollo y la evaluación de los aprendizajes.

La tercera separación se produciría en el desarrollo de las clases.

Los profesores transforman y no siempre traducen con mayor o menor fidelidad las propuestas del libro de texto sino que también niegan, omiten o sustituyen algunas de ellas, de acuerdo con los criterios que sustentan en sus esquemas teóricos y práctico.

Recuperando a Cazden (1990, p. 637), la autora señala que, entre los patrones dominantes de las estructuras académicas de

los profesores puede identificarse la clásica secuencia tripartita básica de la lección: "Iniciación por parte del docente; respuestas de los alumnos; evaluación del docente (IRE)".

> Esta organización de las secuencias didácticas y el tipo de actividades predominantes que la caracteriza, establece rutinas que privilegian la teoría (dispensada por los profesores o por el libro/video), presentándola primero como algo externo y acabado y, subsiguientemente, la experiencia de los estudiantes concebida como el esfuerzo necesario para comprobarla, aplicarla, ilustrarla, memorizarla, etc. (p. 284)

Los libros de texto se acomodan, en general, a secuencias simples o lineales, particularmente homogéneas, y raramente plantean secuencias complejas con alternativas, con retroactividad, en espiral o en forma convergente.

La racionalidad que los informa es inevitablemente técnica y la acción educadora con el libro de texto es el resultado de la aplicación tecnológica de conceptos explicativos de alguna forma de conocimiento científico sobre la educación. Luego, en las aulas, se produce la confrontación entre dos saberes: el instrumental y aplicado, que dirige el libro de texto, y el conocimiento profesional práctico del profesorado que se construye y reconstruye desde otras lógicas más complejas.

La cuarta y última escisión entre teoría y práctica está dada por la artificial separación de la evaluación como etapa posterior al desarrollo curricular. En los libros de texto su significado se limita a la comprobación de los aprendizajes de los alumnos por parte del docente, apelando al recuerdo, a la comprensión de la información, con preguntas de baja inferencia y, en varios libros, a través de ítems de las llamadas pruebas objetivas.

Si bien, en general, los docentes no se muestran muy preocupados ni muy concientes acerca del propio uso de los libros de texto, algunos expresaron cierto distanciamiento con ellos para reivindicar su capacidad de decisión y de autonomía en la enseñanza.

Para los estudiantes, en tanto, el libro de texto aparece como una ayuda para el estudio o un facilitador del aprendizaje y de la búsqueda de información. "Es un utilitario y así lo valoran la mayoría de los sujetos consultados" (p. 323).

Una de las razones que podría explicar el sentido común de conformidad que sostienen tanto los alumnos actuales como los que lo fueron: profesores, padres, editores, autores, es que la escuela y los libros de texto están incorporados al *habitus* del estudiante. La autora recupera estudios de Verón (1999) para señalar que son los padres quienes comparativamente expresan la actitud más positiva hacia él, en tanto puede asegurar la relación entre la escuela y la familia, pues constituye un instrumento de información del que disponen los progenitores.

Finalmente, en el capítulo IX —la autora— enuncia las conclusiones y propuestas que el trabajo de investigación le ha sugerido.

Los libros de texto adquieren como funciones específicas: la reformulación y especificación del Diseño Curricular de Base —en el caso de España— y de los Contenidos Básicos Comunes —en el caso de la Argentina—; su utilización como mecanismo de control de la dispersión curricular que contribuye a incrementar el grado de consistencia y homogeneidad del currículo escolar; la de ser un instrumento de apoyo al docente en la planificación, el desarrollo y la evaluación curricular; el ser un producto comercial de las empresas editoras y, por tanto, configurado según las específicas condiciones de producción y consumo que rigen el mercado editorial, a la vez que objeto de investigaciones sociológicas, antropológicas, periodísticas, históricas, lingüísticas, psicológicas, pedagógicas, etc.

Dentro de las funciones implícitas se consignan: el control de los contenidos de enseñanza en el nivel de la política educativa; ser un instrumento cultural para generar una cosmovisión en la comunidad, la construcción del consenso, la "producción de la verdad"; la configuración de una determinada cultura escolar y escasas o nulas interrelaciones entre el profesorado, en-

tre profesores-alumnos, entre los estudiantes y entre la escuela y el entorno; la traducción, con una determinada orientación y significados en términos de tareas académicas y de evaluación, de una concepción pedagógica y curricular que suele estar distanciada de planteamientos críticos o de renovación de la enseñanza; la economización de tiempo y esfuerzo, en referencia al trabajo docente, que, por otro lado, conlleva un incremento de la descualificación profesional para aquel profesor que organiza su labor en forma dependiente del libro de texto y el constituirse en un mecanismo de control de la enseñanza y del aprendizaje por parte de los padres

En cuanto a las propuestas, la autora señala la necesidad de revisar las políticas de supervisión y aprobación de los libros de texto; de considerar los libros de texto como objeto de investigación, donde "equipos interdisciplinarios se aboquen al examen crítico de sus contenidos y también se deslicen por los contextos de diseño, de producción, de comercialización y de utilización" (p. 361); de no reducir o anular la preeminencia de la lógica educativa ante la ambivalencia entre fines comerciales y culturales —por parte de las editoriales— y, finalmente, sostiene la necesidad de que los docentes incorporen, como herramientas educativas, otros materiales curriculares.

El presente libro, producto de investigación, resulta de interés para todos quienes de una u otra manera participamos de las prácticas educativas en tanto permite develar el conocimiento sobre un objeto cuyo uso se ha naturalizado, desde una perspectiva aséptica y neutral.

Silvia A. Ferrero

Universidad Nacional de La Pampa