

Manuales, libros y textos escolares en la escena de la Pedagogía*

■ MANUAIS, LIVROS E LIVROS DIDÁTICOS NA CENA DE PEDAGOGIA

■ MANUALS, BOOKS AND TEXTBOOKS IN THE PEDAGOGIC SCENE

Nylza Offir García Vera**/ nogarcia@pedagogica.edu.co

Sandra Lucía Rojas Prieto*** / slojas@pedagogica.edu.co

Resumen

El artículo presenta algunas aproximaciones sobre el lugar y el significado de los manuales, libros o textos escolares en la historia de la pedagogía. Asimismo sitúa el debate entre sus detractores y defensores. En oposición a algunos análisis comunicacionales que anuncian la descentración del saber y del eje letrado con la aparición del texto electrónico, esta reflexión plantea que el problema no está en la técnica de impresión o el formato de estos objetos, sino en los saberes contenidos en ellos, en el tipo de codificación en los que están inscritos –el alfabeto- y en su uso en la escuela, mediado y determinado pedagógicamente por los maestros.

Summary

This article presents some approaches on the place and meaning of manuals, books and textbooks in the Pedagogy history. It also raises a debate between its detractors and defenders. In opposition to some communicational analysis that announce the decentralization of the knowledge and of the literate axis with arrival of the electronic book, this reflection states that the problem is not what printing technique is used in the books but the knowledge that they contain; the type of codification they are written with-the alphabet- and in the use that the teachers give them in the school.

Resumo

O trabalho apresenta algumas abordagens sob o lugar e o sentido dos manuais, livros ou textos didáticos na história da pedagogia. Ele também coloca o debate entre críticos e defensores. Ao contrário de algumas análises de comunicação anunciando a descentralização do eixo do conhecimento, com o surgimento do texto eletrônico, essa reflexão sugere que o problema não é com a técnica de impressão ou com o formato desses objetos, mas com o conhecimento contido nele, no tipo de codificação em que são registrados, o alfabeto e seu uso na escola pedagógicamente mediado e determinado pelos professores.

Palabras clave

Manuales escolares, Libros de texto, pedagogía, historia del libro, manualística.

Key words

School manuals, textbook, pedagogy, book history, manualistic.

Palavras chave

Livro didático, educação, história do livro, manualística

* El artículo se deriva del proyecto de investigación: Manuales y textos escolares para la enseñanza inicial de la lectura: trayectoria histórica y pedagógica en el período 1970-2000, financiado por el Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, en el 2008.

** Profesora Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. Especialista en Enseñanza del Español y la Literatura, Universidad de Pamplona, Candidata a Magister en Pedagogía, Universidad Industrial de Santander.

*** Profesora Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, D.C. Colombia. Especialista en Pedagogía de la Lengua Escrita y de las Matemáticas, Universidad externado de Colombia.

Quiero mostrar: I. Que el que aspira a formarse debe estimar los libros de un modo más elevado que el oro o las piedras preciosas; II. Que los debe tener a mano día y noche; III. Que de ellos debe recolectar el polen del saber sublime y transferirlos a la colmena de su propia formación; IV. Que tiene que saber cómo se utilizan correctamente esos tesoros de la sabiduría recopilados de todas partes.

J. A. Comenio

Este discurso del creador de la Didáctica Magna fue pronunciado en el auditorio mayor de la escuela de Sáros Patak (Hungría) durante el inicio de labores el 28 de noviembre de 1650. Hace parte de muchos otros discursos pronunciados por el autor en la vía de consolidar sus propuestas de reforma escolar. En este, Juan Amós Comenio propone a su audiencia el trato correcto con los libros a los cuales considera las principales herramientas de la formación. Y el trato correcto tiene que ver, *grosso modo*, no sólo con el aprecio y el amor hacia ellos, pues valen más que el oro o las piedras preciosas, nos dice el autor, sino también con asuntos tales como: qué y cómo leer, cuánto y a quiénes. Comenio les concede importancia tanto a los clásicos como a los nuevos autores, propone leerlos todos y, si no es posible, a la gran mayoría de éstos, acercarse a los tratados específicos como a aquellos libros que respondan a contenidos universales. Insiste, además, en que no es suficiente con leerlos, y al respecto afirma: *Subraya en los libros que sean de tu propiedad. Haz anotaciones o resúmenes cuando se trate de libros propios o ajenos. Seleccionar lo útil es por ello tan necesario, ya que nadie puede ser un exitoso lector de libros, si, al mismo tiempo, no hace resúmenes* (Comenio, J.A. 2001, p. 201). El sentido del subrayado, los apuntes y el resumen son para el autor actividades necesarias para que el lector se apropie de lo leído. Su conferencia, en su propio decir, no es otra cosa que un intento por develar lo que él considera el secreto de una formación amplia y universal: no son en sí mismos los libros los que nos hacen sabios, sino su estudio.

Quizá ninguno como Comenio en su tiempo conceda tanta importancia a los libros y a la escuela, como condiciones de posibilidad para la formación: *Con la ayuda de los libros y sin escuelas también nos instruiríamos, –afirma– pero sin libros la escuela no volvería instruido a nadie. Si amamos la escuela, entonces también amamos los libros, almas de las escuelas. Si las escuelas no se*

reaniman por medio de los libros, entonces mueren” (p. 200). Hoy, han pasado más tres siglos y medio desde entonces y la pregunta por el sentido y el papel de los libros se actualiza en la medida en que estos objetos siguen presentes en la escena de la escuela y la pedagogía, en especial, nos referimos a aquéllos usados con fines didácticos y conocidos como *manuales escolares* y de manera más reciente en nuestro país como *libros de texto o textos escolares*.¹

El lugar concedido a éstos en la historia de la pedagogía nos remite a un tipo de objetos connaturales a la cultura escolar que allí se agencia. No obstante, dicho elemento de connaturalidad ha sido, históricamente, objeto de debate. Entre defensores y detractores, el *libro, texto o manual escolar* es siempre un “incesante provocador de polémicas” como lo señala Fernández Reiris (2002). Representa un ámbito material y simbólico de la cultura de la escuela, y como lo reconoce la *Manualística*,² constituye una memoria textual que refleja no sólo los modos de concebir y practicar la enseñanza, la selección cultural o el currículo de cada época, los métodos de enseñanza y de aprendizaje, sino también un “espejo de la sociedad que los produce” (Cf. Escolano, 2001, p. 13).

Esa doble dimensión del manual o texto escolar como fuente de la historiografía y, también, como construcción de carácter cultural y pedagógico que representa unas prácticas y sensibilidades sociales, educativas y simbólicas en determinados momentos históricos en que se producen y utilizan en una sociedad, es lo que permite abordarlos como objetos de interés para la investigación pedagógica. Asimismo, y recuperando

1 Manual, libro o texto escolar, en adelante, aluden aquí a obras con un mismo sentido: aquellos libros concebidos con la intención expresa de ser usados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y reconocidos por su título, por el nivel o modalidad, por la estructura didáctica interna, por su contenido y por la exposición sistemática y secuencial de una disciplina o asignatura. Es de señalar que investigadores europeos o latinoamericanos han centrado su objeto de estudio en este tipo de libros (Cfr. Escolano, A., 1998; Ossenbach, G., 2000; Choppin, Al., 2001). En Colombia, estudios de esta misma naturaleza han permitido establecer la diferencia entre “manual” y “texto escolar”, tal y como son reconocidos más recientemente en nuestro país este tipo de libros. Para ampliar remitirse a Quiceno, H., (2001), Manual escolar: pedagogía y formas narrativas en Educación y Pedagogía, Núm. 29-30.

2 Se asume aquí la definición de Manualística del profesor Escolano que la ubica como un campo disciplinar que reúne y acoge “el conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales destinados a reglar la enseñanza”.

también la inquietud inicial de quién es considerado el “Padre de la pedagogía” sobre el papel que ocupa el libro en la formación, la pregunta en la escuela de hoy se abre nuevamente al debate, de cara a la sociedad del siglo XXI que se nos anuncia en un aparente “mundo interconectado”, en donde las tecnologías de la comunicación irrumpen en todas las esferas y actividades de la vida humana y por tanto tocan a las puertas de la educación y de la pedagogía. Los análisis comunicacionales lo afirman con certeza:

La escuela y la familia parecen ser las dos instituciones más afectadas por las transformaciones habidas en los modos de circular el saber, que constituyen una de las más profundas mutaciones que sufre la sociedad contemporánea. Esta mutación se manifiesta en la circulación de los saberes por fuera de la escuela y de los libros (descentramiento), y por la difuminación de las fronteras que separaban los conocimientos académicos del saber común (diseminación) (Martín-Barbero, 2003).

La nueva realidad, afirma también el autor, propone una re-definición del sujeto de la educación:

El Descentramiento significa que el saber se sale de los libros y de la escuela, entendiendo por escuela todo sistema educativo desde la primaria hasta la universidad. El saber se sale ante todo del que ha sido su eje durante los últimos cinco siglos: el libro. Un proceso que casi no había tenido cambios desde la invención de la imprenta sufre hoy una mutación de fondo con la aparición del texto electrónico. Que no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes, centralidad impuesta no sólo a la escritura y a la lectura sino al modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad implicadas en el movimiento de izquierda a derecha y de arriba a abajo que aquellas estatuyen.

En este escenario comunicacional, caben varias preguntas. Primero, refiriéndonos a estos enunciados podríamos interrogar ¿Es la primera vez que los saberes circulan por fuera de la escuela y de los libros? Y, ¿a qué llamamos libro? Segundo, pensando en las consecuencias de tal “descentramiento” para la escuela misma, para la cultura que agencia y para los sujetos

pedagógicos: maestros y estudiantes, ¿se convierten los libros, textos y manuales escolares, en un futuro próximo, en objetos de museo? ¿Desaparece con éstos la memoria de la cultura escolar y pedagógica de la escuela? Finalmente, y es hacia donde se dirige esta reflexión ¿Cómo se cruzan estos debates –siglos atrás y hoy en el siglo XXI– sobre el “lugar” del libro y el manual escolar, con el problema central de la pedagogía en torno a la formación?

Trazaremos en adelante un breve recorrido histórico que da cuenta del modo como aparecen estos manuales y textos escolares ligados a la invención del libro y de la imprenta. De ahí al modo como fueron introduciéndose en la historia de la pedagogía, desde la *Didáctica Magna* de Comenio, en la que su utilización aparece como necesaria e ineludible, toda vez que hacen parte del sistema de enseñanza escolástica que está ligado a la escuela, hasta que surgen las primeras críticas con Rousseau en pleno *siglo de las luces*. Luego, se destacan las propuestas de la *escuela moderna* de Freinet y el movimiento por la *Nueva Educación* de Dewey, quienes ya no sólo se distancian de estos objetos como únicos recursos didácticos para la enseñanza, sino que entran a proponer su transformación en su diseño y en su uso. Este entramado histórico permite visibilizar los problemas centrales a los que nos vemos abocados toda vez que el debate sobre los libros o manuales escolares y su contenido es y ha sido una piedra angular que ha determinado, en buena medida, las concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje, los objetos de conocimiento, y en últimas, el sentido de la “escuela” a través de la historia de las sociedades.

De los molinos de viento a los molinos de “papel”

En “La aparición del libro” de Lucien Febvre y Henri-Jean Martin (2005), se relatan las condiciones naturales e industriales que hicieron posible la aparición del libro y posteriormente las de la imprenta. Antes de que existiera la industria tipográfica tuvo que surgir la materia prima *sine qua non* de su aparición y desarrollo: el papel. El paso de la “vitela”, (piel de ternera muerta al nacer) a los pergaminos y de éstos al papel, requirió un desarrollo de la técnica que empezó en el siglo XI y que duró hasta el siglo XVIII en Europa Occidental. La sustitución de los mazos por cilindros y el procesamiento de los “trapos

viejos” preferiblemente blancos, libres de todo cuerpo duro ya fermentados que eran transportados a un molino de agua utilizado para moler trigos antes de usarse para la fabricación de papel, dan cuenta de tal evolución. De estos trapos viejos, una vez procesados, se obtenía la pasta de papel que luego era llevada a los grandes tendedores –casi resistiendo a su nuevo uso, los trapos, ahora hojas de papel tendidos al viento– satinados y alisados por medio de un pedernal. De allí sale el papel, para ser luego comercializado en las industrias papeleras (Febvre, L. y Martin H-J, 2005, pp. 7-8).

Ligada a los molinos de papel está, entonces, la aparición de libro y de la imprenta. “No debe sorprendernos, (afirman los autores) que uno de los asociados de Gutenberg en Estraburgo poseyera un molino de papel” (p, 15). La imprenta o el procedimiento de impresión en papel –cuya técnica consta de tres elementos: los caracteres móviles, la tinta grasa y la prensa–, consistió en la época de Gutenberg, a quien se le atribuye “su descubrimiento”, en la composición de una página mediante caracteres móviles independientes. Procedimiento que implica que *Para cada tipo o signo tipográfico es necesario fabricar un punzón en metal duro, en cuyo extremo se graba en relieve el carácter o signo. El punzón sirve para obtener una matriz en un metal menos duro, con el cual la imagen se imprime en un hueco. Esta matriz, colocada en un molde, permite fundir tantos ejemplares como sean necesarios para realizar la impresión deseada* (p, 31).

Pero allí no para el proceso técnico y podríamos seguir citando las espléndidas explicaciones en las que los autores dan cuenta de la historia del libro desde su génesis hasta sus desarrollos más recientes: desde la invención de la portada a la “marca tipográfica” con la que hoy reconocemos un sello editorial, de la foliación (un número para cada hoja usado más como guía para los encuadernadores que para los lectores) a la paginación que hoy nos permite situar desde donde interrumpimos nuestra lectura hasta el lugar exacto de una cita textual, pasando por elementos como el colofón, los índices y las ilustraciones, el tamaño de los caracteres y su tipo, hasta su vestimenta, encuadernación y formato³. Lo que es de resaltar aquí es que existieron unas condiciones naturales, industriales y técnicas para que fuese posible

hablar del “libro”, como seguramente existen hoy para que sea posible hablar de “texto electrónico”. Pero ¿qué se vertía en el papel? ¿Qué contenían los libros? Pistas del contenido y no sólo de la sustancia material de los libros se hallan también en esta historia.

Desde el principio, anotan Febvre y Martín: “los impresores y los libreros trabajaron con fines lucrativos”. Tanto los libreros del siglo XV como los actuales editores, “no se comprometían a financiar la impresión de sus libros si no estaban seguros de poder vender un número suficiente de ejemplares dentro de un plazo razonable” (p, 290). La aparición de la imprenta en principio, no hizo entonces otra cosa que ampliar la circulación de los libros que habían tenido el mismo éxito que en la época de los manuscritos. Dicha selección da cuenta también de la ideología, el conocimiento, la lengua y las tradiciones dominantes:

En la masa de los libros impresos antes de 1500, a los cuales se ha convenido en denominar incunables, existe una proporción de obras en latín: aproximadamente 77 por ciento del total (...) Entre estas obras predominan evidentemente las de carácter religioso: casi 45 por ciento de toda la producción. Siguen los textos literarios, ya clásicos, medievales o contemporáneos (poco más del 30 por ciento) y los de derecho (poco más de 10 por ciento) y los científicos (alrededor del 10 por ciento) (p, 291).

En sus comienzos la imprenta, al decir de los autores, no provocó ninguna alteración repentina, “no hizo cambiar en los comienzos la cultura de la época, o por lo menos su orientación” (p, 301), incluso afirman que “al vulgarizar ciertas nociones adquiridas desde tiempo atrás, arraigando antiguos prejuicios o seductores errores, parece haber opuesto una fuerza de inercia a buen número de nuevos conocimientos” (p, 324). Un ejemplo de ello lo constituye los textos geográficos de Marco Polo que se reimprimieron sólo cuatro veces antes de 1500, en tanto que se reimprimían una y otra vez los textos de astrología práctica. Lo mismo vale decir para los tratados de aritmética y álgebra, que permanecieron inéditos y que no se imprimieron sino hasta 1533 (Cf. p, 301). La tarea de la imprenta se dedicó, esencialmente, a responder a los intereses de los lectores de la época: multiplicar los tratados o el arsenal escolástico tradicional a estudiantes y doctores de las universidades, multiplicar los breviarios y los libros devocionales requeridos para las ceremonias litúrgicas

3 Cuando Comenio habla de una misma página está hablando de algo que aún no se había inventado tal y cual lo conocemos hoy en día.

y los rezos individuales y cotidianos y, esencialmente, poner al alcance al mayor número posible de católicos, la Biblia (Cf. p, 294).

No obstante, si en un principio, según estos autores, no se observan mayores efectos culturales, después del año 1500 la imprenta vendrá a cumplir un papel esencial en la propagación del humanismo y de las ideas reformadoras. No es gratuito, entonces, que la *Manualística* halle en La Reforma, un lugar para pensar en perspectiva histórica el papel de los libros escolares en las transformaciones pedagógicas y culturales de esa época⁴. Otros estudiosos del tema como Patrick Collinson (2004), por ejemplo, definen La Reforma como una “inundación de palabras”. Palabras que fluyen de la pluma de Martín Lutero: un libro cada quince días durante treinta años, casi un centenar de volúmenes de gran formato en la edición oficial moderna de sus obras” (p, 47). Schwanitz D. (2005) por su parte propone que ésta sólo fue posible “gracias a la revolución mediática que supuso la invención de la imprenta (...) el protestantismo se convirtió en una religión del libro” (p, 177). Religión del libro que supuso a su vez la necesidad de la alfabetización de los creyentes para ser convertidos al evangelio. Las escuelas luteranas usaban como sistema pedagógico la exégesis y el comentario del “libro”, en singular.

Pero no se trata de describir la historia del libro y de su lugar en La Reforma en este caso, sino de volver al asunto central: el contenido vertido en el papel. Hoy, es posible encontrar en formato electrónico, verbigracia, muchos de los textos de Lutero en la red, no obstante si la técnica de la expresión ha variado –estamos ante páginas electrónicas y ya no requerimos los molinos de viento para hacer la página en papel, pues ésta es sustituida por “páginas” web–, el sistema simbólico en el cual se expresa el contenido sigue siendo el mismo: una codificación alfabética en una lengua nacional o extranjera⁵.

En nuestro caso, no estamos ante la discusión sobre lo primordial para “dar de leer” a unos feligreses, sino frente a la pregunta por cuáles saberes seleccionar, privilegiar, comunicar y transmitir en la escuela de hoy, muchos de los cuales están contenidos en los libros o textos escolares. El asunto es ¿qué damos de leer? No importa, finalmente, si el formato es el rollo, el códice, el pergamino, el libro en papel o el libro electrónico –ojalá todos los niños y los maestros del país tuvieran acceso a un Iphone–. La manualística y la investigación pedagógica, preocupada por la memoria cultural y pedagógica de la escuela vertida en los textos escolares, sigue teniendo vigencia en ese sentido, aunque le caben las preguntas por la materialidad usada para verter “el texto legítimo” –al decir de Bernstein– de cada época. Pero la pregunta sigue siendo de fondo, sigue siendo de *sustancias del contenido*, o como se diría en la lingüística textual de *estructura profunda*, por lo tanto el *descentramiento* del que se habla puede ser del libro en tanto técnica de presentación de los contenidos escolares, pero difícilmente del código alfabético y en sí mismo de los saberes escolares, lo que en la perspectiva comunicacional presentada inicialmente denominan el eje letrado. En el supuesto de que la escuela desplazara su *eje letrado*, ya no tendría que “dar de leer” y tampoco se necesitaría esta alfabetización inicial mediada por los “libros” que simboliza un ritual académico de introducción o de paso a la cultura letrada.

Los manuales y textos escolares: ¿de tesoros a libros inicuos?

Sin lo que significó la invención del papel y el de la imprenta, hoy no hablaríamos de los manuales y textos escolares, de este tipo particular de libros. Puede sonar de Perogrullo citar la recomendación de Comenio en su *Didáctica Magna* en torno a la necesidad de una misma edición de los libros: “Sumamente provechoso será que los libros sean de una misma edición, coincidiendo en sus páginas, líneas y en todo, para ayudarse en las citas y en la memoria local y no ofrecer motivo a dificultad de ninguna especie” (p, 102), pero sólo si desconocemos esa historia de la invención del libro a la que se hacía referencia anteriormente: el libro y aún más el libro escolar no estaba inventado tal y como lo conocemos actualmente. Pero Comenio interesa aquí no sólo porque está pensando en la necesidad de una edición particular de los libros para ser usados en las

4 Aunque Febvre y Martín se alejan de la pretensión de demostrar que La Reforma fue hija de la imprenta, sí reconocen razones incuestionables sobre el papel que desempeñó el libro en el desarrollo del protestantismo en el siglo XVI. El libro por sí solo no persuade, afirman, pero este es “en todo caso el testigo tangible de la convicción, que se materializa en su posesión” (:335).

5 Si es en ésta última tenemos entonces el problema de traducir o de buscar las traducciones, que son siempre una interpretación del texto en su lengua original.

escuelas, sino porque fundamentalmente y como en muchos otros aspectos, la génesis teórica del libro didáctico o manual escolar está precisamente en su tratado.

En su *Didáctica Magna* Comenio piensa desde la edición de los libros didácticos hasta la diferenciación según sean su género. Llamará por ejemplo *Libros Reales* los destinados a los discípulos y *Libros Informativos*, los destinados para los maestros, usados a “fin de que sepan enseñar el uso de los anteriores” (p, 184). En *Cómo puede ser que con unos mismos libros se instruya a todos* (Capítulo XIX, problema II), Comenio recomendará incluso el tipo de discurso que ha de ser empleado:

A qué fin deseo que los libros estén dispuestos en forma de diálogo. Por estas razones: 1) Por la facilidad en adaptar las materias y el estilo a los entendimientos infantiles, y así nada les parecerá imposible, arduo o difícil en extremo, puesto que nada hay más familiar y natural que la conversación mediante la cual puede el hombre ser llevado poco a poco, y sin apenas darse cuenta, al punto que se quiera. Este procedimiento, a fin de ponerse al alcance de todos, es el que emplean los cómicos para recordar al pueblo los hechos pasados; también lo siguió Platón en toda su filosofía, Cicerón en muchas de sus obras y Agustín en toda su teología. 2) Los diálogos excitan, animan y mantienen la atención, tanto por la variedad de las preguntas y respuestas, mezcladas con sus razones y formas (...). (p, 102).

Y prosiguen sus razones y sus clasificaciones en donde se hallan los principios de la organización graduada: el saber conforme al conocimiento de las posibilidades de los niños hasta la progresión cíclica, en la que cada enseñanza se ensambla con la que le precede. El método para la enseñanza de las lenguas y el papel de los libros en éste así lo demuestran. Conforme a los grados de las edades, los libros didácticos habrán de ser cuatro, anota Comenio: *el vestíbulo, la puerta, el palacio y el tesoro*. Este último, por ejemplo, lo comprenden los autores clásicos, de los que “se escogerán algunos para ser leídos en la clase, y con los demás se formará un catálogo a fin de que no se ignore quiénes son, si alguien tuviera después ocasión o gana de consultar los autores que traten de éste o el otro asunto” (p, 126).

En Comenio encontramos, entonces, los antecedentes teóricos, pedagógicos e históricos de lo que hoy conocemos como “manuales o textos escolares”. Su principio didáctico, la *pansofía*, no hubiese sido posible, por lo menos para él, sin el objeto-libro. Graciela Carboné en su investigación en torno a los libros escolares, a su análisis y evaluación desde el presente, pero con las categorías historiográficas de la Manualística, se hace una pregunta que recuperamos sólo para deleite de la imaginación: ¿cuál habría sido el derrotero histórico de los libros escolares si Comenio hubiera sido elegido como referente en las prácticas de su redacción? (Cfr. Carboné, G, 2003, p, 25).

Sin embargo, en la historia de la pedagogía, los libros usados para la enseñanza no siempre han tenido sus partidarios. Quizá en Rousseau se encuentra su más firme detractor. Paradójicamente, el autor del *Emilio*, viviendo en el marco de una época en la que los libros ocuparon un lugar central, como condiciones de posibilidad para ser “ilustrado”, coautor él mismo de la Enciclopedia y exponente como ningún otro de la cultura letrada, no deja posibilidad alguna para éstos, por lo menos en la infancia de Emilio:

Eximiendo así de toda obligación a los niños, les quito los instrumentos de su mayor desgracia, que son los libros. El azote de la infancia es la lectura, y casi no sabemos emplearla en otra cosa. De doce años apenas sabrá Emilio qué cosa es un libro. Pero es necesario a lo menos, me dirán, que sepa leer. Convengo en ello: necesario es que sepa leer cuando le sea útil la lectura, pero creo que hasta entonces sólo sirve para fastidiarle (Rousseau, J.J. 2005, p, 91).

Del Renacimiento al Siglo de las Luces, la oposición a la pedagogía tradicional, representada en la cultura letrada que albergan los libros y en la escolástica como sistema pedagógico desarrollado en las escuelas, tanto para el aprendizaje inicial de las primeras letras como para el desarrollo de las materias escolares, no se hizo esperar. Su expresión más reciente la podemos hallar en aquéllos movimientos progresistas de la escuela, surgidos tanto en Europa como en Norteamérica.

También León Ferrari (Buenos Aires 1920) comenzó pequeño. Como todo artista precariamente iluminado, realizó cuadros de flores, retratos de su esposa, tallas en madera y esculturas de cerámica. En 1964 tiene una inspiración deslumbrante: su obra "Cuadro Escrito". Transfigurado por completo (véase imagen), recibe las más grandes distinciones, entre ellas el León de Oro de la Bienal de Venecia en 2007, y, en 2010 la Copa Marcel Duchamp en las playas de Punta del Este.



Los manuales y textos escolares en la Nueva Educación

La Escuela Moderna en Europa con Freinet a la cabeza, o la Nueva Educación en Norteamérica que tiene en Dewey su más grande exponente, se convirtieron en amplios movimientos progresistas que, en contraposición a las pedagogías tradicionales, centraron su crítica a los Manuales, textos y libros escolares, entre otros aspectos pedagógicos. Y es precisamente en las teorías de estos dos autores, —el primero, maestro de oficio y el segundo, filósofo pragmatista que le concede a Rousseau la génesis de sus ideas más revolucionarias para la educación—, en donde el debate en torno a los manuales y libros de texto se nos presenta con la misma vigencia de la que hoy sigue siendo el motivo de querrela en la escuela sobre el papel de esos objetos, amados por unos y vituperados por otros.

Freinet, abogando por una pedagogía vital, progresista, centrada en el niño, sitúa su crítica en torno a los manuales escolares, en la deficiencia que presentan al fijar lo negro sobre blanco y al señalar lo que los niños deben aprender o hacer, también a su apariencia impersonal y anónima que se dirige a un escolar que desencarna al sujeto mismo, al ser íntimo, al niño. Freinet, no obstante, aclara:

Nuestro anatema no se refiere a los libros, cuyas virtudes nunca ensalzaremos suficientemente, sino a los libros como los Manuales escolares para el estudio y el trabajo escolar, digestos sin horizonte, especialmente escritos teniendo en cuenta programas y exámenes (2008, p, 43).

Aunque no condena forzosamente el manual escolar como tal y reconoce más adelante que algunos están bien presentados y que son incluso atractivos, lo criticable para Freinet es principalmente el uso que se hace de ellos: “Es 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 diversos y matizados” (p, 43).

Freinet propone, entonces, cambiar la técnica de empleo de esos libros: “En vez de ofrecer a los alumnos 30 libros semejantes para cada disciplina, coloquemos esos libros —de ejemplar único— y otros más en nuestra biblioteca de trabajo para tener documentación más

amplia” (p,43). Para el autor, poniendo a disposición del niño una amplia documentación de cada materia escolar, el manual “llenará su papel humano y pedagógico”.

Dewey (1948), por su parte, tocará el problema de los libros de texto en su relación mediada entre el maestro, el niño y el programa escolar. Lo hace en el marco de su concepción pragmatista, específicamente aquí, según él, en la necesidad de poner en contacto los programas o ramas de estudio con la experiencia. Así, diferenciará el doble aspecto que tienen las materias de estudio: “uno, para el científico como tal científico; otro, para el maestro como tal maestro” (p, 44). En este caso, la materia para el científico posee un valor intrínseco, en tanto para el maestro el problema es diferente, puesto que “las materias científicas le interesan como representando un grado y una fase determinados del desarrollo de la experiencia” (p, 45). En su perspectiva instrumental y psicologista como el mismo Dewey la denomina, agrega: “lo que le interesa como maestro son los medios por los que esa materia puede llegar a ser parte de la experiencia; lo que hay utilizable para ello en la vida presente del niño; cómo han de ser utilizados tales elementos” (p, 45). Desde este punto de vista:

El libro de texto y el maestro rivalizan para presentar al niño la materia de estudio tal como es para el especialista. Las modificaciones y revisiones que se hacen en ella son meramente para eliminar ciertas dificultades científicas y para reducirla en general a un nivel intelectual más bajo. El contenido no se traduce a términos vitales, sino que es directamente ofrecido como una sustitución o como una adición externa a la vida actual del niño (Dewey, 1948, p, 46).

Dewey colocará el eje de discusión en la necesidad de psicologizar las materias de estudio, es decir, considerarlas como parte del desarrollo de las actividades presentes del niño, hacerlas partícipes del mundo infantil. Entre dos posiciones aparentemente radicales: “dejar al niño entregado a su propia y libre espontaneidad o imponerle una dirección desde fuera” (p, 53), el autor se pregunta cómo resolver la contienda: “No es posible una pura autoactividad, porque toda actividad tiene lugar en un medio, en una situación y con referencia a sus condiciones. Pero, a su vez, tampoco es posible imponer una verdad desde fuera, insertarla desde lo exterior. Todo depende de la actividad que el espíritu

repitámoslo –sean estos libros propiamente, o manuales escolares, o libros de texto, o textos electrónicos– son sólo una metáfora de los “tesoros” (saberes) contenidos

en ellos y su estudio, por lo menos en etapas iniciáticas, sigue estando acompañado y mediado pedagógicamente por los maestros.

Referencias

Alzate, M. V., Arbeláez, M. C.; Gómez, M. A.; Romero, F. y Gallón, H. (2005). *El texto escolar y las mediaciones didácticas cognitivas*. Universidad Tecnológica de Pereira.

Alzate Piedrahíta, M. V. (2000). “El texto escolar como instrumento pedagógico: Partidarios y detractores”. En: *Revista de Ciencias Humanas*. Núm. 21, [en línea] disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev21/alzate.htm>, recuperado el 9 de agosto de 2008.

Carboné, G. (2003). *Libros escolares: Una introducción a su análisis y evaluación*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Comenio, J. A. (2001). “Sobre el trato correcto con los libros, las herramientas principales de la formación”. En: Runge Klauss A. (trad). *Manuales y Textos Escolares. Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Vol. XIII, No. 29 -30 (enero - septiembre). pp. 197-205.

Comenio, J. A. (2000). *Didáctica Magna*. México: Porrúa.

Collinson, P. (2004). *La Reforma*. Barcelona: Debate.

Dewey, J. (1948). *El niño y el programa escolar*. Buenos Aires: Lozada.

Escolano, A. (2001). “Sobre la construcción histórica de la Manualística en España”. En: *Manuales y textos escolares. Educación y pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Vol. XIII, No. 29 -30 (enero - septiembre).

Fernández Reiris, A. (2002). “La vigencia del ‘libro de texto’ en el siglo XXI. Algunos indicios para el debate”, (en línea) disponible en: dewey.uab.es/pmarques/dioe/adrianafernandez.doc, recuperado en agosto de 2008.

Freinet, C. (2008). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI editores.

Febvre, L. y Martin, H. (2005). *La aparición del libro*. México: Fondo de cultura Económica.

Fernández, A. (2002). *La vigencia del ‘libro de texto’ en el siglo XXI. Algunos indicios para el debate*. (En línea) disponible en: dewey.uab.es/pmarques/dioe/adrianafernandez.doc.

Recuperado en agosto de 2008.

Martín-Barbero J. (2003). “Saberes hoy: disseminaciones, competencias y transversalidades”. En: *Revista Iberoamericana de Educación. OEI*. Núm. 32, (en línea) disponible en: <http://www.rieoei.org/rie32a01.htm>, recuperado el 21 agosto de 2008.

Quiceno, H. (2001). “Manual escolar: pedagogía y formas narrativas”. En: *Educación y Pedagogía*, Vol. XIII, Núms 29-30.

Rousseau, J. J. (2005). *Emilio o de la Educación*. México: Porrúa.

Diálogo del conocimiento

A través de los siglos a la escuela, como estructura fundante del proyecto moderno, se le ha ido atribuyendo el papel de único centro regulador y orientador de los futuros ciudadanos. Control y progreso forman parte de sus máximas, pues la pretensión es la domesticación de los individuos para la promoción de una forma de vida en sociedad.

El ideal de “buen” ciudadano, es decir, de sujeto disciplinado y obediente tiene su concreción en los libros de texto, ya que desde la disposición de sus contenidos se obligan la lectura, la escritura, la oralidad y la motricidad al seguimiento de instrucciones. Dicha concepción tiene implicaciones en la manera como se percibe a los participantes de la dinámica del aula escolar (estudiantes y docentes) y en el modo de actualizar los medios empleados para materializar esa idea de sujeto.

El niño es, en este marco, la materia a ser moldeada y el libro de texto es el molde; en tanto que el maestro es el responsable del resultado final, el encargado de que la materia quede moldeada o no según las especificaciones dadas. Dicho molde generalmente es el resultado de un único horizonte discursivo, homogeneizador, hegemónico, y con pretensiones de civilizador. Por tanto, lo desbordan las identidades, los dialectos, las otras lenguas... Si, tal y como lo plantean García Vera y Rojas Prieto en su artículo, la mediación y el uso de los libros de texto están determinados por el maestro, cómo superar el hecho de que el docente también sea el resultado de un molde y en su praxis se dedique a la reproducción sin pausa de una única forma de leer el mundo. A este respecto, Colombia es un ejemplo protuberante de lo difícil que es para los maestros distanciarse de los moldes de los cuales provienen pues estos hacen parte inherente de la historia que configura la praxis pedagógica.

Hasta un poco antes del siglo XIX, fue la iglesia la encargada de “civilizar” al pueblo mediante catecismos, silabarios y catones donde la religión católica y el idioma español primaban; de igual forma, los manuales de urbanidad cumplieron su papel de reglamentar la relación con el otro y el propio cuerpo. En 1826 con la creación del *Manual del sistema de enseñanza mutua*, se configura para el país la incursión al mundo de los manuales y los textos escolares teniendo en cuenta una mirada “pedagogizada” de las disciplinas escolares, manteniendo sin embargo, una idea de disciplinamiento para la subordinación. De este modo, con el tiempo estas formas de mediar el conocimiento ganan estatus y hacia 1930, en el marco de una política liberal, el libro de texto escolar adquiere el prestigio suficiente para establecerse como el recurso pedagógico idóneo que permitiría, desde una mirada europeizada, el acceso a la cultura y educación ilustradas. No obstante,

“...a pesar de las diferentes perspectivas ideológicas que se quisieron desarrollar en Colombia, no es de negar que la educación y por ende, los textos escolares siempre estuvieron sujetos a ideas conservadoras que más por preocuparse por la construcción de sociedades ilustres, intentaron como nos dice Humberto Quiceno organizar la enseñanza y el aprendizaje desde tres instancias: la ley, el método y la moral”. (Díaz Soler, Bello Bautista, 2010 p28).

Lo anterior, es sólo una pequeña muestra que permite seguirle los pasos a los factores que han instaurado en el país una forma de asumir la mediación de los libros escolares, mediación que está determinada por el molde de un único horizonte discursivo que privilegia unas lecturas de la realidad y deja de lado otras.

García Vera y Rojas Prieto proporcionan a los lectores un contexto útil y con aproximaciones pertinentes a la historia del libro en general y al libro de texto en particular, generando, como consecuencia, reflexiones sobre el papel de los docentes como mediadores de la mediación, problematizando del mismo modo el lugar desde donde se lee la dinámica escolar y los recursos que la conforman a la hora de contribuir en la formación de los niños y las niñas, en especial, a los de nuestro propio contexto.

Yamilet Angulo Noguera