

## El libro de texto y sus lugares: una perspectiva sociocultural

Juan M. Ruibal  
Diego F. Barros \*

“... un libro es más que una estructura verbal, o que una serie de estructuras verbales; es el diálogo que entabla con su lector y la entonación que impone a su voz y las cambiantes y durables imágenes que deja en su memoria”.

*Jorge Luis Borges*

*“Nota sobre (hacia) Bernard Shaw” en **Otras Inquisiciones***

### La mirada editorial

A partir de su inscripción en la denominada “industria cultural”<sup>1</sup> ha sido común pensar al libro en términos de la complejización de las diferentes etapas de su proceso de producción, de la creciente incorporación de tecnología a su elaboración y de la multiplicación de estrategias para su comercialización en un mercado concebido en términos de “gran público”<sup>2</sup>. Sin embargo, esta última noción no logra dar cuenta acabada de los procesos que contribuyen a definir la índole del libro como objeto cultural, pues no nos aproxima a las prácticas de los lectores concretos, es decir, a las múltiples lecturas que sitúan social, histórica y culturalmente al libro. En este sentido, la concepción del libro como objeto cultural requiere que el público lector<sup>3</sup> sea precisamente identificado en función del tipo de lectura que efectivamente se realizó y se realiza del mismo.

Desde la perspectiva editorial, para que la historia de un libro comience, debe producirse la presencia anticipada (imaginada) del lector, frente a la del

---

\* Juan M. Ruibal es Profesor de Historia y Diego Barros es Licenciado en Sociología. Ambos autores son editores de libros escolares.

<sup>1</sup> Este concepto proviene de la formulación dada por los principales teóricos de la Escuela de Frankfurt al referirse a la adopción de los criterios de producción “en serie” a las creaciones culturales tales como el cine, la pintura o la arquitectura. Esta visión crítica apunta a advertir acerca de los efectos del sistema de producción capitalista en el campo cultural: “Las manifestaciones estéticas, incluso de los opositores políticos, celebran del mismo modo, el elogio del ritmo del acero” (M. Horkheimer y T. Adorno, 1969, p. 146).

Consideramos que una perspectiva más aún a nuestro modo de encarar esta cuestión es la de Néstor García Canclini: “Si el sentido de los bienes culturales es una construcción del campo, o sea de las interacciones entre los artistas, el mercado, los museos y los críticos, las obras no contienen significados fijos, establecidos de una vez y para siempre. Diferentes estructuras del campo artístico, y a veces de sus vínculos con la sociedad, engendran interpretaciones diversas de la misma obra. El carácter abierto de las piezas artísticas y de los textos literarios modernos los vuelve particularmente disponibles a que en el proceso de comunicación los vacíos, los lugares virtuales, se ocupen con elementos imprevistos” (1992, p. 142).

<sup>2</sup> Ibid.: “Lo que se denomina público en rigor es una suma de sectores que pertenecen a estratos económicos y educativos diversos, con hábitos de consumo cultural y disponibilidad diferentes para relacionarse con los bienes ofrecidos en el mercado”.

<sup>3</sup> Walter Ong define al público lector como “... una considerable clientela de lectores desconocidos personalmente para el autor pero capaces sin ninguna duda de habérselas con ciertos puntos de vista más o menos establecidos” (1993, p.43).

autor con sus originales (Chartier, 1994, p.43). La tarea editorial –que recorre instancias tales como la elaboración autoral, la intervención de diversos asesores, la producción gráfica, la impresión, la distribución y la indagación acerca de la llegada del libro a los usuarios (Ruibal y Barros, 1994)– delimita un campo en el que el lector es incesantemente repensado.

Dentro de esta perspectiva, intentaremos en estas líneas conceptualizar la índole del libro de texto escolar. Para ello plantearemos, a manera de introducción, las características del público lector de estos textos, así como de los procesos que contribuyen a su constitución. Esta aproximación a los lectores nos permitirá abordar, en mayor profundidad, las formas en que el libro escolar es usado. Nuestra hipótesis a este respecto es que el uso específico de los libros de texto es sólo comprensible a partir del reconocimiento de los **lugares** incluidos en las páginas de estos libros así como de la potencialidad de esos **lugares**, asociada a diferentes tipos de lecturas. Por su parte, la existencia, naturaleza y disposición de dichos **lugares** está condicionada por las formas editoriales (la maqueta) de este tipo de material impreso.

### **La construcción de un público**

Pensar en un público lector de libros de texto implica considerar los procesos de escolarización de una sociedad, es decir, la entrada de cada vez más amplios sectores sociales a los beneficios de la educación institucionalizada. Por lo tanto, estamos tematizando a un actor “construido” por la escuela, a través de una de las demandas fundamentales que ella trajo –y continúa trayendo– aparejadas: la del uso masivo de libros.

Ahora bien, el proceso de masificación del uso de estos libros se halla estrechamente vinculado a instancias de decisión política, como p.e., la implementación de legislación escolar o la de políticas sociales educativas. La sociedad argentina presenta rasgos que, en buena medida, son el resultado de la puesta en práctica de grandes proyectos políticos (Halperín Donghi, 1992, p. 10)<sup>4</sup>. Sin embargo, en materia de lectores no es posible sostener que los procesos de constitución de éstos sean el simple resultado de la voluntad política de diversos gobiernos a lo largo de la historia. En la construcción de identidades lectoras, la sociedad civil ha sido una condición de posibilidad de aquella construcción. En la Argentina, en particular, la gravitación del “capital escolar”<sup>5</sup> en una sociedad abierta a la movilidad, ha convertido al universo de la escuela en un foco privilegiado en la construcción de identidades.

En conclusión, la especificidad del público lector de libros de texto radica en ser el resultado de procesos gestados en dos campos: el de la vida privada y el de la vida pública. Ni la política por un lado, ni el mercado, por otro, pueden dar cuenta de manera unilateral de esa multitud de lectores “creados” por la escuela.

---

<sup>4</sup> Para una postura más explícita en cuanto al “rol del Estado en la construcción de la sociedad y el desarrollo del capitalismo argentino”, ver Oscar Oslak (1985, p. 252).

<sup>5</sup> Tomamos esta noción de Pierre Bourdieu (1988, p. 20).

## Un lector peculiar

Pero, ¿quiénes constituyen este lector tan especial?

Por un lado, los alumnos, el lector principal en quien incide, particularmente, la edad, en función del nivel de complejidad de los contenidos y de las formas en que éstos son tratados. Para un lector menos entrenado, p.e., deberá preverse un cuerpo tipográfico mayor, textos más breves, más espacios "en blanco", imágenes más directamente vinculadas con los contenidos, etcétera.

Por otro lado, los docentes, el lector intermediario, para quienes el libro de texto es un instrumento de enseñanza. En este caso, inciden condicionamientos políticos, como la pertinencia curricular; pedagógicos, como la propuesta didáctica y cognoscitivos, como la información confiable y actualizada.

Por último, los padres u otros miembros del grupo familiar, un verdadero lector auxiliar para quien el libro es un instrumento que complementa la tarea de los alumnos y de sus docentes. Aquí resultan relevantes cuestiones tales como la mayor o menor disponibilidad de recursos económicos y el acceso más o menos efectivo a los circuitos de distribución de libros escolares.

Veamos ahora cómo se expresa la peculiaridad de este lector en función de la relación que establece con el libro, visto que estos materiales, en tanto que materiales educativos, son producidos con el fin de generar cambios sustantivos en sus usuarios:

- a) Desde el punto de vista del alumno, el libro de texto puede actuar como verdadero constructor del contexto de este actor, frente al mundo fragmentado y parcializado que puede ofrecerle su propia realidad local. El libro actuaría así, como referente de pautas universalizadoras.
- b) Desde el punto de vista del docente, el libro escolar puede constituirse en un recurso de posibilidades ilimitadas para el que conduce el aprendizaje.
- c) Desde el punto de vista del grupo familiar –con hondas implicancias en el plano sociocultural–, el libro de texto puede convertirse, en muchos casos, en el único libro que ingresa en el hogar y que es leído y consultado por la totalidad de sus miembros. Esto es dramáticamente cierto en aquellos sectores de escasos recursos y/o ubicados en zonas de difícil accesibilidad geográfica.

Por otra parte y desde el punto de vista material, el libro, en tanto producto cultural unitario, sistemático, abarcativo y homogéneo se distingue frente a otros soportes, como la fotocopia, que segmentan y parcializan el conocimiento.

## Los lugares

Un libro de texto, a diferencia de otros libros, como la novela o el ensayo, no se lee como un "texto corrido". Se trata, en este caso, de páginas a las que el lector puede entrar a través de una pluralidad de textos que, si bien remiten a un mismo tema, mantienen cierto grado de autonomía dada, a su vez, por una pluralidad de soportes. Espacios amplios (columna central), espacios restringidos (columnas laterales), apartados con diversas funciones (aperturas, cierres, actividades), imágenes (ilustraciones, fotografías, mapas) y gráficos (cuadros, tablas) son algunos de los **lugares** a través de los cuales fluye la lectura de un libro de texto. En otras palabras, los libros escolares adquieren buena parte de su sentido a partir de la índole, la función y la distribución de los **lugares** que los conforman.

Desde la perspectiva editorial, la delimitación de estos lugares viene a dar respuesta a distintas cuestiones en planos muy diversos.

En tanto objeto cultural, el libro escolar se caracteriza por la complejidad y heterogeneidad del espacio contenido en sus páginas. El tratamiento dado al espacio de la página y a los elementos gráficos que ella contiene responde así, a una pauta editorial (la maqueta), que otorga significados distintos a los textos contenidos en sus diferentes lugares. P.e., el espacio de una página organizado en dos columnas (central y lateral) puede responder a una distribución de contenidos de relevancia distinta. La ubicación de un tipo de información en una de esas columnas o en la otra, da cuenta de su relevancia y función<sup>6</sup>.

Desde el punto de vista de los contenidos, los libros de texto son portadores, en espacios acotados, de información considerada básica o elemental de la disciplina de que se trate.

Desde la situación de enseñanza-aprendizaje en el aula, los lugares de un libro de texto responden a variadas condiciones asociadas con su lectura. Son ellas, entre otras:

- ▲ Un tiempo de lectura limitado (el requerido por el estudio de un cierto tema)<sup>7</sup>.
- ▲ La posibilidad de su uso colectivo (p.e., el que implique la necesidad de una clase con amplia participación de los alumnos).

---

<sup>6</sup> Refiriéndose a la página como "superficie significativa", en especial a partir de la imprenta, en la modernidad, Walter Ong sostiene: "Puesto que la superficie visual se había cargado de un significado impuesto y la impresión no determinaba sólo cuáles palabras se incluían para formar un texto, sino también su situación exacta sobre la página impresa –el "espacio blanco", como se le conoce– adquirió una gran significación que conduce directamente al mundo moderno y postmoderno" (op. cit., p. 127).

<sup>7</sup> En investigaciones empíricas realizadas entre docentes, los autores han podido estimar en dos la cantidad máxima de páginas que un lector escolar de alrededor de diez años alcanzaría a leer a lo largo de una clase.

- ▲ La doble posibilidad (o forma) de ser leído: en voz alta y en voz baja; es decir, una lectura de tipo silenciosa y otra que se apoya en el sonido de la voz.
- ▲ La edad del lector, en la medida en que su experiencia y su madurez demandan, p.e., un mayor o menor espacio de imágenes en relación con el texto escrito. Esta relación texto-imagen responde, asimismo, al hecho de tratarse de un material que no sólo se lee sino que además es objeto de observación con fines pedagógicos.

### **La potencialidad de los *lugares***

La diversidad de los espacios que caracteriza a la mayoría de los libros de texto más recientes resulta uno de los puntos más criticados por los especialistas de la educación. Suele verse en ello una expresión más de la fragmentación de contenidos y del predominio de la decoración sobre otros aspectos que dispersan la reflexión del lector. De este modo, la organización de los textos en los libros escolares representaría uno más de los avatares a los que está expuesto el conocimiento en la cultura postmoderna, caracterizada por la fugacidad, la particularidad y la trivialización del sentido.

Además de las condiciones sociales antes enunciadas, la organización en lugares del espacio del texto escolar encuentra su justificación en la potencialidad que ellos ofrecen para generar nuevos y más profundos sentidos al material que es objeto de lectura. En esta medida, la existencia de lugares responde a una mediación en la tradicional diada autor-lector. El "texto corrido", donde un pensamiento lineal aspira a ser captado en el mismo sentido en que fue concebido por su autor, es sustituido por una concepción del libro basada en situaciones de lectura diferentes. La mediación del editor, en suma, consiste en prever la potencialidad de lecturas y garantizarla a través de dispositivos textuales organizados racionalmente: los **lugares**<sup>8</sup>.

Ahora bien, que esta organización sea racional también a la hora del uso del libro de texto depende, sobre todo, del docente que conduce al alumno en la lectura. En definitiva, la fragmentación del conocimiento en los textos escolares requiere una crítica más aguda que la que suele hacerse descalificando la mera presencia de múltiples espacios diferenciados. En primer término, es necesario identificar la presencia o no de una maqueta coherente y sistemáticamente aplicada: nos encontramos aquí en el campo del editor. En segundo término, el maestro deberá conocer la lógica y la estructura que sustentan los contenidos del libro, a través de los **lugares** y de sus

---

<sup>8</sup> "... las variaciones de las modalidades más formales de presentación de los textos pueden modificar no sólo su registro de referencia sino también su modo de interpretación. Así sucede, a mayor escala, con la principal mutación de la "impresión" entre los siglos XVI y XVII: "el triunfo definitivo de los blancos sobre los negros", es decir, la ventilación de la página por obra de la multiplicidad de los párrafos que quiebran la continuidad ininterrumpida del texto y de los apartados que hacen inmediatamente visible, por medio de los cortes y los puntos aparte, el orden del discurso. Así, los nuevos editores sugieren una nueva lectura de las mismas obras o de los mismos géneros, una lectura que fragmenta los textos en unidades separadas y que reencuentra, en la articulación visual de la página, la articulación intelectual o discursiva del argumento" (Chatier, op cit., p.31).

potencialidades: se trata, en este caso, de un cruce entre la perspectiva editorial y las prácticas pedagógicas. Teniendo en cuenta dicho cruce, el uso de un libro de texto podrá ser objeto de una planificación no sólo a partir de sus contenidos sino también de la potencialidad de sus múltiples lecturas, en un juego que combine diversidad de actores-lectores con diversidad de espacios de lectura. Así, p.e, el manejo de **lugares** tales como índices, aperturas de capítulo, apartados dentro de una misma página, imágenes y epígrafes, etc., serían usados de manera distinta por alumnos, docentes y padres. El resultado esperable de dicho juego sería una experiencia en la que los lectores descubrieran que, de alguna manera, un libro es, en palabras de Borges,

“... la única cosa que hay en el mundo: es, mejor dicho, el mundo” (1990, p. 64).

### Referencias bibliográficas

- Borges, J.L. (1990) “Del culto de los libros”. En **Otras Inquisiciones**. Buenos Aires, Emecé.
- Bourdieu, P. (1988) **La Distinción. Criterio y bases sociales del gusto**. Madrid, Taurus.
- Chartier, R. (1994) **El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII**. Barcelona, Gedisa.
- García Canclini, N. (1992) **Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad**. Buenos Aires, Sudamericana, Colección Historia y cultura.
- Halperín Donghi, T. (1992) **Una nación para el desierto argentino**. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, Biblioteca Básica Argentina.
- Horkheimer, M. y T. Adorno, (1969) “La industria cultural.” En **Dialéctica del Iluminismo**. Buenos Aires, Sudamericana.
- Ong, W. (1993) **Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra**. México, Fondo de Cultura Económica.
- Oszlak, O. (1985) **La formación del Estado argentino**. Buenos Aires, Editorial de Belgrano.
- Ruibal, J. y D. Barros (1994) **Producción, evaluación y distribución de libros de texto**. Estudio N° 5, Unidad de reformas e inversiones del sector educación, Ministerio de Educación/ Banco Interamericano de Desarrollo, julio de 1994 (mimeo).