



Anales de la educación común  
Tercer siglo • año 2  
número 3 • abril 2006

**Escriben**

Bombini | Giardinelli |

Narodowski | Pineau |

Pradelli | Romera |

Tiramonti |

# dossier

El rol del Estado  
en la producción  
de textos escolares

# dossier

El rol del Estado  
en la producción  
de textos escolares

## Autoridades provinciales

Gobernador  
Ing. Felipe Solá

Vicegobernadora  
Dra. Graciela Giannettasio

Directora General de Cultura  
y Educación  
Dra. Adriana Puiggrós

Subsecretaria de Educación  
Lic. María Cristina Ruiz

Subsecretario Administrativo  
Lic. Gustavo Corradini

Vicepresidente 1°  
del Consejo General  
de Cultura y Educación  
Prof. Jorge Ameal

Director Provincial  
de Planeamiento  
Lic. Carlos Giordano

Director de Producción  
de Contenidos  
Lic. Santiago Albarracín



## Anales de la educación común

Tercer siglo • año 2  
número 3 • abril 2006  
ISSN 1669-4627

## Sumario

- 3 Introducción
- 5 Experiencias en América Latina. Para que todos los alumnos tengan libros, por Elvira Romera
- 8 El libro como objeto. Perspectiva histórica de la producción de textos escolares, por Pablo Pineau
- 10 Educación y cultura escrita. Políticas de lectura para los protagonistas del aula, por Gustavo Bombini
- 13 Textos escolares. El Estado como herramienta de diversidad y justicia social, por Mariano Narodowski
- 16 Provisión de libros escolares. Equidad material y pluralidad ideológica en la educación de los alumnos, por Guillermina Tiramonti
- 18 Lógicas de intervención. El papel del Estado en la producción de libros escolares, por Mempo Giardinelli
- 19 Experiencias en Argentina. Implicancias de la producción estatal de libros escolares, por Ángela Pradelli

Este *dossier* acompaña el número 3, Tercer siglo, año 2 de la revista *Anales de la Educación Común*.

Las ideas y opiniones vertidas en los textos firmados son responsabilidad de los/las autores/as.

## LA NECESIDAD DE TRABAJAR CON LIBROS EN LA ESCUELA

La escuela moderna es la institución que tiene por objeto transmitir el legado cultural y donde el conocimiento es reconstruido por los alumnos en las clases con sus docentes, por medio del uso de diversos soportes textuales: libros, publicaciones periódicas, páginas de Internet y de los soportes del lenguaje de la imagen (cine, video, TV). No obstante este concepto, no todos los niños y jóvenes acceden al material necesario para construir el marco teórico práctico imprescindible para vivir, trabajar y crear como ciudadanos productivos. La brecha socioeconómica que sufre nuestro país hace que la desigualdad se muestre de manera dramática en este aspecto.

Para muchos de nuestros estudiantes, la vida transcurre en un mundo plagado de tecnología, ajeno y distante, al que sólo tienen acceso cuando *escuchan* o *miran* aquello que muestran, leen o relatan sus docentes; les cantan los *trovadores* actuales o les presentan los ídolos mediáticos que no utilizan más de 500 vocablos, pero, que en el fondo, su práctica no difiere demasiado de aquella

de la Edad Media. Se ven privados del acto revelador, íntimo y profundo de decodificar mensajes; interpretarlos; compartir con los demás sus descubrimientos sobre otros saberes y otros lugares; analizar situaciones; elaborar conceptos, leer y pensar a partir de lo leído.

En el siglo xvii Comenio en el *Orbis Pictus*, entre otras obras, inició el camino de un sueño de la humanidad: que todos los seres humanos tengan derecho a la lectura, con la que es posible comprender la realidad, participar e incidir en ella; conocer y cuestionar teorías; hacer nuevas preguntas. Lectura con la que, además, se goza y se llora.

Los niños y jóvenes de hoy no leen, decimos los adultos. Es cierto, no leen por muchas razones, pero básicamente una, inexorable: no tienen libros.

El siguiente dossier presenta formas en las que el Estado, en otros países, se ha acercado a solucionar este problema y, por otra parte, da a conocer la opinión de diversos intelectuales de nuestro país acerca del tema. 



## EXPERIENCIAS EN AMÉRICA LATINA

# PARA QUE TODOS LOS ALUMNOS TENGAN LIBROS

Elvira Romera \*

### El caso de Chile

Chile tiene una vieja historia en términos de distribución de textos escolares que se remonta a 1940. A lo largo de los años esta práctica se fue perfeccionando en términos de alumnos beneficiados, áreas curriculares cubiertas, calidad de los materiales, posibilidad de elegir por parte de las escuelas y entrega de los libros al comienzo de clases. Se trata de una iniciativa por la cual el Estado adquiere y distribuye los textos a todos los alumnos de las escuelas subvencionadas (de gestión oficial y de gestión privada).

En el año 2000 se terminó de cumplir con el programa que se iniciara en el año 1990; se logró así que todo alumno de las escuelas públicas y privadas subvencionadas cuente con los libros necesarios y con la posibilidad de elegir entre varias opciones producidas por diversas editoriales. Hoy se trata de una iniciativa de carácter universal ya que alcanza a la totalidad:

alrededor de tres millones de alumnos y 100 mil docentes. Los catálogos disponibles en la página web permiten ver la cantidad de volúmenes previstos en cada año para toda la enseñanza básica y media y las editoriales intervinientes.<sup>1</sup>

El proceso se inicia con un llamado a concurso a las editoriales, en el cual se prescriben contenidos y enfoques y se realizan actividades de capacitación con los autores para que éstos puedan cumplir con los requisitos que solicita el Ministerio en términos de objetivos, contenidos y calidad de los materiales. Realizado el llamado a concurso, se atienden todas las consultas solicitadas. En la evaluación de los textos realizada por equipos de profesores de aula, especialistas, metodólogos y diseñadores gráficos se tiene en cuenta:

- el rigor académico y la actualización de los contenidos;
- la profundidad y el uso del lenguaje;
- la presencia de un enfoque que con-

temple la diversidad de realidades culturales y sociales del país, así como el fomento de una actitud no discriminadora de género, clase social y condición física, evitando una visión centralista o elitista;

- las estrategias didácticas y actividades propuestas;
- el diseño y las ilustraciones.

También se realiza una evaluación de los costos de la propuesta, una vez que los textos han sido aprobados por los Comités, de acuerdo con su calidad.

Como las escuelas eligen entre las propuestas que ha seleccionado el Ministerio, se envía un CD-ROM y se reciben los pedidos. De esta manera, sólo se imprimen los libros necesarios y se distribuyen para que estén disponibles en los establecimientos a comienzos del año escolar.

El Programa de textos escolares pertenece a la Unidad de Currículum y Evaluación y no se limita a la entrega de textos, sino que va acompañado de una capacitación especial a maestros y profesores para su uso fecundo en el aula y para cooperar con las familias en su utilización en el hogar.

### **El caso de México**

Desde 1959 el gobierno mexicano expandió su práctica iniciada en 1943 bajo la conducción del escritor Jaime Torres Bodet en el período 1943-1946, quien continuara esta tarea en una nueva gestión (1958-1964). Se trata de la edición de libros para los alumnos de primaria y secundaria por medio de la creación de la Comisión

Nacional de Libros de Texto Gratuitos (Conaliteg). Al año de haber sido creada la Comisión ya había distribuido 12 millones de libros de texto gratuitos. Su propósito fue asegurar la efectiva gratuidad de la educación y fortalecer el sustento cultural de la nacionalidad. La Comisión cuenta con una Junta Directiva en la que están presentes distintos sectores del mayor nivel académico de la comunidad, para asegurar una orientación democrática en los contenidos. El material resulta de muy bajo costo para el Estado ya que se ha logrado llevarlo casi al precio de un periódico común y constituye el libro de texto más barato del país. La Conaliteg cuenta con equipos que cumplen sus dos funciones sustantivas: producir y editar los textos y distribuirlos por todo el territorio nacional.

Los números son abrumadores: en el 2005 se produjeron textos para 25 millones de alumnos del país, un total de 280 millones de ejemplares. Con el objeto de abaratar costos y elevar el nivel de conciencia ecológica, se está empezando a usar papel reciclado.

Para preescolar se publican libros y cartillas para las familias; para primaria, libros de texto, un atlas universal, un atlas de México y la Constitución nacional. Para media, el Estado adquiere libros que producen las editoriales y los da en préstamo a los alumnos. Se está comenzando el proceso de donación de estos libros.

Existe el Programa de teleescuela destinado a la población alejada de los medios

urbanos para la que se han producido ocho millones quinientos mil libros. Por otra parte, se producen libros gratuitos para docentes y también textos bilingües en las 58 variantes de las 32 lenguas que se hablan en el país, así como materiales en sistema Braille entre los que se destaca un diccionario en 10 tomos que contiene alrededor de 10.000 palabras. Asimismo, se imprimen libros complementarios de literatura, poesía y teatro, de los que se editaron 45 millones de ejemplares en el 2005.

La Conaliteg sostiene programas especiales como la dotación de bibliotecas escolares; bibliotecas de aula; bibliotecas

multiculturales y de actualización y perfeccionamiento docente; publicación de libros de arte, para todos, de alta calidad y bajo costo para las bibliotecas escolares y producción de carteles para adornar las aulas.

Con este proyecto México hace honor a la iniciativa de José Vasconcelos (1882-1959), quien secundó la Revolución de Francisco Madero y creó la Secretaría de Instrucción Pública con el objeto de promover una educación para todos, laica, cívica y americanista que incluía la edición de libros para los niños de las escuelas.<sup>2</sup>

\* Presidenta del Consejo Editorial de *Anales de la educación común*.

#### Notas

<sup>1</sup> Para mayor información ver *Textos escolares*. Ministerio de Educación de Chile, en el sitio de Internet [www.textosescolares.cl](http://www.textosescolares.cl) [consultado en febrero de 2006].

<sup>2</sup> Para mayor información ver *Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos*. México, en el sitio de Internet [www.conaliteg.gob.mx](http://www.conaliteg.gob.mx) [consultado en febrero de 2006].

## EL LIBRO COMO OBJETO

# PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCOLARES

Pablo Pineau \*

Uno de los elementos principales de la estructuración de los sistemas educativos modernos refiere a la producción y el control de los libros de texto. Las disputas dentro del campo pedagógico determinaron que los textos escolares debían responder a las normas didácticas y pedagógicas vigentes y que su adecuación se encontraría fiscalizada, en última instancia, por el Estado. Las diferentes concepciones sobre la lectura, la adecuación con las finalidades escolares y las propuestas curriculares fueron las pautas a las que debieron someterse los libros de texto para lograr el *imprimatur* moderno. En este breve escrito nos proponemos presentar una mirada histórica a la cuestión para el caso argentino.<sup>1</sup>

A fines del siglo XIX terminó de constituirse el libro de lectura escolar moderno con ciertas características específicas: eran materialmente pequeños, de tapa dura y sus páginas tenían un uso del espacio pau-

tado con soportes tipográficos, zonas libres e ilustraciones. Respondían a las normas pedagógicas en vigencia y debían tener algún sistema de aprobación estatal. Sus autores eran mayoritariamente docentes o funcionarios del sistema escolar y estaban editados generalmente en el país. Sus precios eran baratos, y las cadenas de distribución no se limitaban a la compra sino que también en algunos casos eran entregados gratuitamente por el Estado. Enunciaban un discurso moralizador y muchas veces maniqueo, con pocas variaciones, y para su uso se propiciaba la memorización y recitación de las lecturas. Con ellos, a lo largo del siglo XX la escuela logró difundir masivamente la alfabetización, imponer sus pautas de lectura al conjunto de la sociedad y naturalizar su utilización en las aulas.

La renovación cultural y pedagógica iniciada en los años 60 y 70 puso en cuestión los modelos educativos previos. Esos años vieron la aparición de nuevos

fenómenos como la adscripción a las llamadas teorías “críticas”; el avance de la psicología social y la pedagogía de la recreación; la consolidación de nuevas concepciones de infancia y juventud y la renovación académica de los saberes que la escuela debía enseñar. Al calor de estos cambios comenzaron a constituirse nuevos libros de texto. Hubo ciertas modificaciones materiales importantes: aumentó el tamaño de los libros y la tapa blanda reemplazó a la dura. Las páginas presentaban imágenes más grandes y coloridas, con ilustraciones y formas más cercanas al mundo infantil y juvenil. El discurso moralizador no fue tan explícito, cediendo su lugar a argumentaciones y explicaciones más complejas. El texto abandonó su condición de ser soporte de la oralidad –desapareció el hincapié puesto en la elocución y las lecturas expresivas–, y comenzó a utilizarse fundamentalmente para la lectura comprensiva individual, para la realización de trabajos grupales o para proponer un nuevo abanico de actividades como observar, analizar, escribir, conversar, opinar o discutir los temas presentados.

La última dictadura militar impuso un severo control ideológico a los libros de texto tendiente a echar por tierra los cambios de las décadas anteriores.

Con la recuperación definitiva de los gobiernos constitucionales en los últimos 20 años, los nuevos textos buscaron rescatar dinamismo en contenidos y formas, como la utilización de material informático. Están escritos por equipos de autores de reconocimiento académico y evidencian esfuerzos de actualización en los nuevos conocimientos disciplinares y en las propuestas metodológicas. El Estado fue abandonando su función de contralor y entregó a la libertad de mercado la toma de decisiones, lo que dio lugar en muchos casos a situaciones que relegan las cuestiones políticas y pedagógicas a problemas de *marketing*. Esto se ve acompañado de un importante eclecticismo metodológico y temático, que pone en tensión la necesidad social de garantizar saberes comunes al conjunto de la población. Por tal, la historia parece aconsejar la necesidad de revisar la cuestión en aras de la construcción de una sociedad democrática. ■

\* Profesor de la Universidad de Buenos Aires y de la Universidad de Luján. Presidente de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación.

#### Notas

- <sup>1</sup> Para profundizar la lectura, consultar los trabajos compilados en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a La razón de mi vida*. Buenos Aires, Miño y Dávila/UNLu, 2002.

## EDUCACIÓN Y CULTURA ESCRITA

# POLÍTICAS DE LECTURA PARA LOS PROTAGONISTAS DEL AULA

Gustavo Bombini \*

En la llamada *Memoria* de 1865, uno de los textos fundacionales de la enseñanza secundaria argentina, su autor, Amadeo Jacques, el rector del Colegio Nacional de Buenos Aires que fuera inmortalizado en *Juvenilia* de Miguel Cané, dice:

En cuanto a los textos, volveré a manifestar aquí ciertas ideas que, por más resistencia que hayan encontrado en su primera aplicación en este país, no dejan de sacar ya de la experiencia del Colegio de Buenos Aires una fuerza demostrativa casi irresistible. ¿Cuáles son los textos de enseñanza que se deben adoptar en los Colegios Nacionales? A esta pregunta, ya varias veces suscitada, yo contesto como siempre: ‘Todos o ninguno’; todos porque no existe uno tan malo que no se pueda sacar de él algún partido; ninguno, porque no hay uno solo que sea absolutamente perfecto. Y aún cuando existiera tal libro, se debería vacilar en adoptarlo, porque adoptar en estilo de enseñanza

oficial, es casi prescribir y por consiguiente, hasta cierto punto, excluir. Es por lo tanto entronizar la rutina, apagar en el profesor el espíritu de indagación, y en el discípulo el interés de aprender, que se alimenta principalmente con la variedad y lo imprevisto de la enseñanza; es inmovilizar en una sola forma y luego matar la instrucción, que vive de movimiento y de progreso. Un libro ha sido adoptado oficialmente para la enseñanza de cierta ciencia, de la aritmética, por ejemplo. El profesor tiene desde entonces el deber de conformarse a este libro, y el derecho de limitarse al mismo. Este deber lo cumple con mucha facilidad; no tiene para esto sino que leer cada mañana una página o dos del libro, y las va rendir fielmente en su clase, con o sin comentario. Ese derecho, lo usa ampliamente; pues es dulce a la pereza, pecado mortal muy común entre los hombres. En efecto, ¿qué cosa más cómoda que esta de tener hecha y, por decirlo así, redactada por orden de la autoridad?

La cita de Jacques es interesante; primero porque nos habla de la antigüedad del problema sobre el que queremos debatir: las fuentes con las que uno se topa cuando aborda la historia de cualquier área de la enseñanza muestran que en todas las épocas de la historia de la educación, docentes y especialistas, editores y funcionarios, han tomado alguna posición sobre los libros de texto:<sup>1</sup> el doble capital, material y simbólico, concentrado en un objeto de consumo garantizado y de alta rentabilidad y con un fuerte poder configurador del conocimiento escolar y de las prácticas docentes, sin duda, lo ameritan. En segundo lugar, la cita de Jacques parece condensar de manera sencilla los principales aspectos que se ponen en juego en una discusión sobre los libros de texto en la enseñanza: sus relaciones con la pauta curricular, su lugar como proveedor de conocimientos, sus dimensiones gráficas y estéticas, las tareas que proponen, el tipo de rutina que entronizan, el lugar reservado al docente que imaginan, el tipo de apelación dirigida al alumno.

Sin duda, todos estos aspectos cobran más relevancia cuando se trata de reflexionar sobre el valor de los libros de texto en el marco de políticas públicas donde su ausencia o su presencia daría como resultado un mapa diferenciado, un horizonte de expectativas de otro espesor según sea el caso de que nos imaginemos una educación con libros o sin ellos. El valor simbólico y el impacto específico en

las prácticas que los libros tienen como moldeadores de diversas y plurales escenas de enseñanza es potente y aún no ha sido suficientemente indagado.

En un artículo brillante, y por cierto problematizador de la cuestión, la investigadora mexicana Elsie Rockwell<sup>2</sup> advierte sobre las interpretaciones ligeras y mecanicistas acerca de la relación aparentemente pasiva de los docentes y los alumnos con los libros de texto en el aula. Recuperando la noción de “apropiación” –que viene del campo de las investigaciones sobre las prácticas sociales de lectura que desarrolla el historiador francés Roger Chartier–, Rockwell demuestra que el maestro es un mediador activo en la relación que los alumnos establecen con los textos y el conocimiento en tanto su intervención oral en el aula es constructora de lecturas y usos diversos. Maestros y profesores saben seleccionar aquellos fragmentos de los textos que consideran adecuados, sobre los que ya tienen certezas a partir de experiencias desarrolladas con anterioridad; los alumnos desarrollan tácticas que les permiten seguir adelante con la tarea y el aprendizaje. El reconocimiento de estos modos de apropiación y uso por parte de los protagonistas del aula deben formar parte de una política que, a la vez que garantice la presencia del objeto libro como instrumento organizador de la tarea cotidiana, deje aire para la tarea autónoma del docente y para –y esto es

central en una política que aspire a la diversidad y al pluralismo en el conocimiento— la presencia de otros libros: el de divulgación, el de literatura, el libro ilustrado, la enciclopedia, el diccionario y también de otras publicaciones: la revista, el fascículo coleccionable y, por

supuesto, la información escrita que llega de la mano de las nuevas tecnologías; todos esos impresos, todos esos formatos nos recuerdan que la circulación de la cultura escrita puede empezar por ahí, pero que por suerte no se agota en la escuela. ■

\* Doctor en Letras por la Universidad de Buenos Aires. Profesor e investigador de Didáctica de la Lengua y la Literatura de las Universidades de Buenos Aires, La Plata y San Martín. Actualmente se desempeña como Coordinador del Plan Nacional de Lectura del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

#### Notas

- <sup>1</sup> Bombini, Gustavo, *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2004.
- <sup>2</sup> Rockwell, Elsie, “La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares” en *Lulú Coquette, Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, año III, n° 3, noviembre de 2005. Buenos Aires, Jorge Baudino Ediciones y El Hacedor.

## TEXTOS ESCOLARES

# EL ESTADO COMO HERRAMIENTA DE DIVERSIDAD Y JUSTICIA SOCIAL

Mariano Narodowski \*

### Textos escolares y poder

La relación entre Estado, educadores y textos escolares nunca fue fácil. Es que estos libros, a pesar de la candorosa mirada que frecuentemente posamos sobre ellos, no son portadores asépticos de un saber presuntamente neutral. En su contenido dicen y a la vez callan; afirman y a la vez niegan; incluyen y a la vez segregan; ensalzan y a la vez denigran. Construyen un relato imposible de ser percibido como un producto esterilizado, ajeno al orden social y sus conflictos. Y a pesar de nuestra credulidad científicista, esto no se corresponde solamente con los textos de Historia, Geografía o Educación Cívica. Así se trate de manuales de física o de aritmética –disciplinas pretendidamente extrañas a los intereses humanos– necesariamente prevalecerá un determinado enfoque en detrimento de otro; un paradigma científico que se sobrepone a los demás; una concepción científica o cognitiva que desplaza

implícita y a veces inintencionadamente otras miradas.

Podríamos afirmar que en los debates acerca de los textos escolares lo que está en juego es el poder. Poder epistemológico para determinar qué es lo verdadero; poder moral para sopesar qué es lo justo y poder estético para disfrutar de qué es bello. Poder didáctico para construir formas singulares de pensamiento y de acción. Poder pedagógico con capacidad de narrar, de contar, de establecer relaciones causales, de contribuir con la edificación de identidades.

Si nos remontamos a los inicios de la pedagogía moderna, el genial pedagogo bohemio Jan Amos Komensky (Comenio) Comenius –creador del *Orbis Pictus*, probablemente el primer libro escolar– sostenía en el siglo xvii que los textos para las escuelas eran un asunto exclusivo de los educadores y la función del Estado era simplemente la de suministrarlos. Así, la

educación escolar se mantuvo atada a la lógica de las corporaciones de educadores con poca injerencia estatal.

La aparición de los grandes sistemas educativos nacionales del siglo xx supuso un cambio. En primer lugar, la generalización de las escuelas financiadas por el Estado daría lugar a un incremento de su control sobre las actividades escolares. La escuela pasa a ser –en términos foucaultianos– una razón de Estado y los educadores pasan a ocupar un lugar de ejecución. En segundo lugar, en este proceso que Foucault denominó “estatalización” serán las burocracias estatales –pedagogos de Estado– los que habrán de ocupar el lugar de los viejos pedagogos autores de textos. En tercer lugar, el aumento de la masa poblacional en la escuela hace de los textos escolares una mercancía más, un negocio que se ensancha ilimitadamente. Finalmente, el acceso al libro de texto estuvo regulado por el mercado, lo que en muchos países profundizó las diferencias sociales para su adquisición.

### **Textos escolares y política**

La Argentina no fue ajena a estas características. Durante el siglo xx, el control sobre los contenidos de los textos fue estatal pero el negocio corrió, masivamente, por cuenta de empresas privadas en una combinación rentista mercantilista, común en otras áreas de la actividad económica.

Con la vuelta a la democracia en 1984, y motivado por la oposición a la censura que se vivió durante la dictadura militar, el Estado se retira de la regulación directa

de los textos escolares, que queda librada –hasta la actualidad– al mercado editorial, con una industria que, digamos de pasada, vivió una fuerte concentración corporativa. En este contexto, el Estado nacional en los años 90 y en la actualidad esgrime una misma (y más bien pobre) herramienta de gestión: comportarse como un operador más en el mercado del texto, comprando volúmenes importantes con la esperanza (un tanto ilusa) de influir en el mercado. Estos procesos, sumados a la profundización de la brecha de ingresos y las abismales diferencias sociales producidas en los últimos 30 años, han contribuido a debilitar aún más las de por sí pocas posibilidades que la población más pobre tenía de acceder a los textos.

Frente a la evidente inoperancia de esta primera estrategia estatal, cabe preguntarse qué políticas son viables para que el Estado ocupe un rol activo en la eliminación de estas desigualdades.

Una segunda estrategia estatal consiste en hacer más seria y consistente la metodología ya utilizada en la primera modalidad, convirtiendo al Estado en un operador de mercado de fuste que no compre sino que produzca textos escolares financiados con recursos públicos y los suministre a las escuelas gratuitamente o a un precio accesible para la población con menores recursos (que para la Argentina significaría, en el 2006, un precio simbólico).

La ventaja de esta estrategia salta a la vista: millones de educandos que hoy no acceden a los textos estarán en condiciones

de hacerlo fácilmente produciéndose un fenomenal proceso de justicia distributiva. La desventaja, sin embargo, es igualmente obvia: los contenidos de estos textos quedarían en manos de pedagogos de Estado que –más allá de sus intenciones– producirían un igualmente fenomenal proceso de uniformización cultural. Además, y teniendo en cuenta que los sectores sociales medios y altos seguirán recurriendo al mercado para proveerse de textos escolares, se generarán dos circuitos fácilmente distinguibles de consumidores: el de los que podrán seguir optando por los contenidos adecuados para la educación de sus hijos y alumnos y el de aquellos que –no teniendo más opción que la carencia absoluta– se verán constreñidos a los textos estatales como única opción.

Es necesario superar las tensiones que se desarrollan entre un mercado libre con un Estado pobre en políticas públicas que condena a millones de niños y jóvenes a la carencia de textos escolares y un Estado activo e inteligente que soluciona problemas de justicia social pero que en ese mismo acto impone a los pobres y sólo a los pobres– formas educativas homogéneas por medio de un texto único.

Este artículo postula, una vez más, una tercera posición. Si bien es cierto que en este caso el Estado es la única fuente de financiamiento posible para subsanar los problemas de justicia social, también es cierto que no es el único actor legitimado y

capacitado para ejercer el poder pedagógico propio de la producción de textos escolares. En otras palabras, es posible financiar con fondos públicos emprendimientos sin fines de lucro de educadores para la elaboración de textos escolares, como forma de brindar una llegada adecuada a la población más vulnerable y ofreciendo un número relevante de productos pedagógicos de calidad, y no solamente los elaborados por los pedagogos de Estado. Me estoy refiriendo a grupos de educadores y pedagogos, instituciones académicas, sindicatos y agrupaciones docentes que, apoyados por una política pública inteligente que garantice calidad, pueden completar lo ofrecido por el Estado.

Si la segunda estrategia garantiza eficacia en la redistribución del ingreso público, la tercera agrega una efectiva redistribución de capital cultural, promoviendo en los educadores capacidad autogestionaria en la producción de material y capacidad autorreflexiva en la selección posible de los textos a ser utilizados. No convertiría docentes en *expertos* (en pedagogos de Estado), sino que estos educadores productores aportarían la contextualización, lo específico, sus saberes acerca del aula y su complejidad.

Es obvio que el laberinto de la sociedad actual no ofrece recetas únicas ni mágicas. Por eso, el principal esfuerzo político es combinar justicia social con respeto a la diversidad cultural. ■

\* Director del Área de Educación de la Universidad Torcuato Di Tella.

## PROVISIÓN DE LIBROS ESCOLARES

# EQUIDAD MATERIAL Y PLURALIDAD IDEOLÓGICA EN LA EDUCACIÓN DE LOS ALUMNOS

Guillermina Tiramonti \*

La provisión de libros escolares al conjunto de los alumnos del sistema es sin duda un tema que debe ser resuelto si se quiere atender al principio de equidad educativa. Sin embargo, la forma en que esto se soluciona es y ha sido siempre motivo de controversia.

El libro escolar constituye una herramienta indispensable para el aprendizaje y por eso es imprescindible que se asegure que cada alumno disponga de él. A su vez, es un dispositivo destinado a incorporar a las nuevas generaciones a una determinada definición cultural, que siempre tiene algo de arbitrario en la medida que deja afuera versiones alternativas, sanciona algunos valores y saberes en desmedro de otros e instituye determinados relatos de la historia, de nuestras tradiciones, de nuestras virtudes y defectos, que son siempre visiones parciales.

Esta condición de *instrumento ideológico* que tiene el libro escolar agrega a la exi-

gencia de su provisión material el requerimiento de hacerlo atendiendo al respeto por la diversidad de versiones, la pluralidad de miradas y perspectivas y, por sobre todo, extremando los recaudos por evitar que los *chicos pobres* sean atendidos en sus necesidades materiales sacrificando su derecho a acceder a la pluralidad de definiciones del saber.

En América Latina, México es un ejemplo de la provisión, por parte del Estado, de libros únicos que portan definiciones culturales cerradas y acabadas que acompañaron un sistema con poca o ninguna apertura a la deliberación abierta de perspectivas y opiniones. En el otro extremo ha estado nuestro país que, en general, ha abandonado el acceso al libro de texto a las posibilidades individuales de los alumnos. En un punto intermedio, el Estado puede actuar como un proveedor material mediante acuerdos con diferentes editoriales para

que éstas sean las productoras de los textos e implementar mecanismos para que estos acuerdos preserven la libertad de docentes, padres y alumnos de elegir los textos que cubren sus expectativas e intereses.

La sanción de un currículum nacional que establece el recorte de los contenidos que deberán ser difundidos en la escuela

instituye una pauta orientadora que es, en general, atendida por las editoriales. Sin duda que la conjunción de las necesidades de provisión material de los textos y atención a la pluralidad y diversidad exigen no sólo el aporte de la voluntad política, sino también de editoriales dispuestas a atender a estas necesidades en materia de precios y eficiencia en la provisión. ■

\* Directora de Flacso Argentina. Especialista en políticas educativas. Magister en Educación (Flacso). Licenciada en Ciencias Políticas (Universidad de El Salvador) Autora del libro *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, entre otros.

## LÓGICAS DE INTERVENCIÓN

# EL PAPEL DEL ESTADO EN LA PRODUCCIÓN DE LIBROS ESCOLARES

Mempo Giardinelli\*

Me parece obvio que la Educación es uno de los asuntos esenciales que hacen a la razón de ser del Estado. El otro es la Salud, y posiblemente el tercero sea la Previsión Social. Sin estas tres misiones, por lo menos, no hay organización política y social posible para una nación.

Pero en materia educativa no se trata únicamente de enseñar a leer y a escribir, eso ya lo sabemos. Entre las múltiples tareas que debemos afrontar para que nuestro pueblo acceda al desarrollo de su inteligencia y potencie sus talentos, está, desde luego, la lectura. Y la lectura no es, no puede ser, ni debe ser, una cuestión de mercado solamente.

Creo que ahí está el *quid* de la cuestión que tantas veces dificulta el debate acerca del rol del Estado en la producción de textos escolares.

Soy partidario de todas las formas de acercamiento del libro a sus destinatarios, los lectores. Y esto me parece válido tanto para los libros de texto como para todo libro entendido como vehículo que transporta el saber y el conocimiento, y lo difunde masivamente. Por lo tanto, me parece estupendo

que el mercado editorial, y el mercado libre-ro, tengan una activa participación en la tarea de difundir el libro y la lectura, que es como decir el conocimiento y el saber.

Pero el rol del Estado en la producción de textos escolares no debe ser disminuido por ello. Todo lo contrario: cuanto mayor sea la libertad de competencia, mayor debe ser la responsabilidad del Estado.

Me parece que la confusión en esta materia no es siempre inocente. Tanto si se pretende que el Estado sea el único encargado de la producción de textos, sin la participación de industriales y comerciantes, como cuando se impulsa la exclusión del Estado y se pretende el monopolio de la industria privada.

Lo primero conduce a formar políticas (o industrias) autoritarias, siempre relacionadas con la dominación y la censura, como hay pruebas sobradas en nuestra historia. Y lo segundo es la vieja, siempre renovada estrategia de lo que hoy llamamos neoliberalismo: anular la acción rectora del Estado, en nombre de mezquinas leyes de mercado que supeditan el interés colectivo por el negocio de unos pocos. ■

\* Escritor. Preside una fundación educativa y filantrópica que lleva su nombre.

EXPERIENCIAS EN ARGENTINA

## IMPLICANCIAS DE LA PRODUCCIÓN ESTATAL DE LIBROS ESCOLARES

Ángela Pradelli \*

Si el debate pretende montarse sobre la cuestión de si el Estado puede o no producir y editar libros, tenemos en nuestro país una experiencia editorial que da una respuesta rotunda a la discusión planteada al menos en estos términos. La respuesta es Eudeba, la editorial de la Universidad de Buenos Aires fundada en 1958, que en sus primeros años dirigió el profesor Boris Spivacow y que con el lema “Más libros para más gente” logró ampliar la bibliografía académica, dio un lugar a la producción y circulación de autores nacionales y trajo también autores extranjeros. Eudeba puso los libros en las manos de muchos estudiantes y lectores de pocos recursos que no son contemplados en general por las políticas económicas de los grupos editoriales. También parece ir detrás de la calidad y la difusión el Centro Cultural Ricardo Rojas que desde 1994 publica *Los libros del Rojas* y que ya cuenta con casi 80 títulos en el fondo editorial.

¿Que si el Estado puede? Se me ocurre que uno de los pilares de un Estado democrático es la difusión del libro. Un país que posibilite que los estudiantes tengan acceso a los libros obligaría a reformular los vínculos entre los alumnos y los docentes, a revisar y ahondar los contenidos del aprendizaje.

Ahora bien, en este *ring* donde los dos a pelearse son los grandes grupos editoriales por un lado y el Estado por otro no hay que perder de vista que las razones por las que debaten unos y otros son bien distintas. Está claro que la discusión va por carriles diferentes y que las editoriales tienen razones claramente económicas.

Si bien es cierto que la falta de lectura en las escuelas no puede simplificarse a un tema económico es imprescindible que alumnos y docentes tengan libros para concretar las prácticas de lectura. Pensemos esto: nuestros estudiantes pasan 13 años en las aulas. Estoy segura de que una escuela que entrenara a sus

alumnos en la lectura durante 13 años lograría que los jóvenes tuvieran un vocabulario que les permita la comunicación de las ideas y sentimientos, tanto en la expresión oral como en la escrita. Marcel Proust afirmaba que “[...] no hay mejor manera de advertir lo que uno siente que tratando de recrear en uno mismo lo que un maestro ha sentido. En este profundo esfuerzo traemos a la superficie nuestro propio pensamiento, junto con el de aquel a quien leemos”.

Es enorme la importancia de los libros en la vida de las personas. Por eso es urgente que volvamos a instalarlos en las escuelas. Su falta tiene que ver con el aspecto económico, pero no es la única razón. El Estado deberá hacerse cargo de la capacitación de los docentes en relación con su propia formación como lectores (no son pocos los docentes que reconocen

no leer un libro por año). La Dirección General de Cultura y Educación deberá también resolver de una vez la persecución y el maltrato a los que somos sometidos a veces los docentes que intentamos que nuestros alumnos aprendan durante su paso por la escuela.

Son muchos los estudiantes que no pueden comprar libros y la falta de textos es una tragedia que se repite en la mayoría de las escuelas.

Ahora bien, el Estado tendrá también que definir algunas cuestiones importantes para garantizar la transparencia y la calidad. ¿Quiénes determinarán qué libros y autores se leerán en las escuelas? ¿Cuáles serán los criterios de evaluación y selección? ¿El material llegará a todas las escuelas? ¿Tendrán los docentes libertad para elegir los materiales? ¿Qué pasará con los derechos de los autores incluidos en los textos? 

\* Profesora en Letras. Escritora. Premio *Clarín* de novela por *El lugar del padre*. Ha publicado las novelas *Amigas mías* y *Turdera*; el libro de cuentos *Las cosas ocultas* y relatos en diversas antologías.



**Dirección General de  
Cultura y Educación**  
Gobierno de la Provincia  
de Buenos Aires