



**VOL. 20, Nº 1 (Enero-Abril 2016)**

ISSN 1138-414X (edición papel)

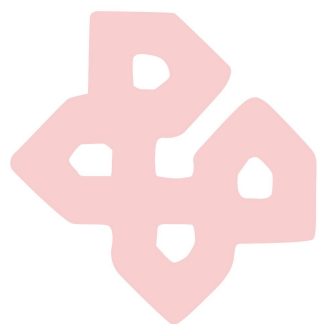
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 25/01/2016

Fecha de aceptación 25/04/2016

## **EL LIBRO DE TEXTO ESCOLAR: ESPACIOS, LECTURA, HABITOS DIGITALES Y RECEPCIÓN**

*The textbook: contexts, spaces, reading, digital habits, and reception*



**Miguel Ángel Gómez Mendoza\***

*\*Profesor titular Facultad de Ciencias de la Educación*

*\*Universidad Tecnológica de Pereira-Colombia*

*E-mail: [mgomez@utp.edu.co](mailto:mgomez@utp.edu.co)*

### **Resumen:**

*Este artículo de fundamentación considera que la estructura organizativa y espacial del texto escolar permite analizarlo como libro. Se pretende comprender porque la esencia actual de libro de texto escolar se define por la reunión de un conjunto de espacios múltiples, a saber: geográfico, interior de contenido (textual e iconográfico), escolar, de salón de clase, conceptual, de lectura y legibilidad hipertextual y de recepción. En este contexto, mientras hoy la multimedia multiplica las fuentes de información y de documentación, el texto escolar solo puede tener sentido en la escuela si permanece como libro y arraiga en el alumno, cualquiera que sea la disciplina escolar a considerar, el habito del discurso razonado y argumentado. Hoy el texto escolar, en sus versiones impresas y digitales, es un objeto libro situado y estrechamente relacionado con la noción de espacio.*

**Palabras clave:** *Texto escolar, libro, lectura, hipertextual, multimedia, lectura, digital, hiperestructura, espacio, texto escolar digital*

**Abstract:**

*This basis article considers that the textbook can be analyzed as a book based on its organizational and spatial structure. It aims to understand why the current essence of the textbook is defined by putting together a set of such multiples spaces as: geographical, internal content (textual and iconographic), school, classroom, conceptual, reading, and hypertextual and reception readability. In this context, while today's multimedia multiplies the sources of information and documentation, the textbook can only make sense in school if it remains as a book and becomes rooted in student's mind, no matter what the school subject is going to be considered, the habit of the reasoned and argued discourse. Currently, the textbook, in their print and digital versions is a contextualized book object that is closely related to the notion of space.*

**Key words:** *Textbook, book, reading, hypertext, multimedia, reading, digital, hyperstructure, space, digital textbook.*

**1. Introduction**

Este documento tiene un enfoque de fundamentación, su elaboración asumió intencionalmente la idea del género de “ensayo”, es decir, un escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito excesivo. Los argumentos, reflexiones e interpretaciones que expongo provienen, en primer lugar de la obra de la editora escolar Kheira Benhamouda (2007, 631-646). En este contexto, una de las maneras de analizar el estatuto actual del texto escolar implica plantear la relación de este con el espacio y con el concepto de libro.

Es decir, preguntar si el texto escolar es un libro. Presente en todos los niveles de los sistemas educativos, en la casa, en las clases, el libro de texto escolar se define en la mentalidad colectiva como un objeto familiar, compañero fiel de los pupitres escolares y los espacios personales de los profesores. El texto escolar contiene lecciones, ejercicios, simultáneamente es herramienta referencia y lugar de entrenamiento escolar, se inscribe en la formación escolar como símbolo de conocimientos y herramienta que pide a los alumnos trabajar, asimilar, adquirir conocimientos, realizar ejercicios, etc.

El texto escolar es para el historiador de la edición escolar Alain Choppin, (1992, 2008), es un objeto-libro que debe ser científicamente correcto, contextualizado por los programas y normas escolares nacionales y consensuado por la sociedad, además es necesario que suscite una apropiación personal de su contenido. En el interior del texto escolar se ubica una inventiva pedagógica como resultado de una creación fundamentada sobre un enfoque pedagógico y editorial. El texto escolar es necesario para estructurar y fijar los conocimientos escolares en un mundo sometido a un bombardeo de informaciones fugaces e intermitentes. Las concepciones gráficas y pedagógicas ofrecen elementos que como un todo permiten definir el texto escolar como libro con sus correspondientes atributos o calidades: libro de

texto, libro práctico como obra pedagógica, libro para el lector profesor que cuando lo usa contribuye con su autoría al contenido, libro cuya edición responde a un modo operatorio editorial y tiene como al alumno como uno de sus destinatarios. En fin, el texto escolar define continuamente sus atributos de libro y cuestiona sus propias características.

Comprender hoy lo qué es un texto escolar pasa por preguntar qué significa él como libro en el “espacio”. En primer lugar porque él se ancla ante todo en el espacio geográfico del que depende y por el cuál existe. La forma libro interviene con toda su funcionalidad en los espacios locales, nacionales e internacionales. El texto escolar corresponde a una clase, a los niveles educativos y escolares, se adapta a los espacios institucionales de la forma escolar (escuela). También, su relación con el espacio adquiere importancia como condición de existencia como texto escolar. Qué sería del texto escolar sin las instituciones educativas, él es capaz y tiene necesidad de establecer un espacio en el interior de sus páginas y traspasar este espacio geográfico para ser eso: un libro escolar.

### 1.1. Espacio: texto escolar

Espacio definido como extensión que contiene la materia existente, parte que ocupa cada objeto sensible. El texto escolar como libro es un objeto que ocupa espacio y se fundamenta en una relación con él. Cuando se asume el libro en general y el libro de texto en particular, como objetos que ocupan un espacio, entonces aparece el asunto de ver en este objeto de papel e impreso y hoy en día también con sus componentes relacionados con los medios y procedimientos, en sus espacios específicos y constitutivos como objetos.

El texto escolar afronta con fuerza la noción de espacio y pone a este en el centro de su proyecto. Responde así a diferentes imperativos pedagógicos y didáctico: el contenido del libro escolar se organiza en primer lugar en función de acciones e interacciones icónicas y textuales que hacen del espacio libro un medio de comunicación privilegiado entre estos dos tipos de documentos. El texto y la imagen (pedagógicas o didácticas) ocupan las páginas del texto escolar de manera funcional. De esta manera los espacios aparecen en las sus páginas, estos emergen del contenido que ofrecen sus páginas, el espacio geográfico se organiza y asume la forma de espacio icónico y textual propio y específico del libro de texto escolar en un contexto determinado.

Cuando se define al texto escolar como espacio, implica: uno, preguntar hasta donde se trata aquí de una “hiperestructura” u organización general del texto escolar, dos, establecer los imperativos que definen la estructuración de la información (hiperestructura), tres, determinar la manera como la hiperestructura u organización general del texto escolar permite el aprendizaje, cuatro, identificar los procedimientos de lectura textual e iconográfica del espacio y, por último, analizar el interés que tiene esa organización para el lector-usuario del espacio “sistematizado” llamado texto escolar.

Sin duda, el espacio permite acercarse al libro “texto escolar” al espacio, él mantiene una relación intrínseca con el espacio, se podría decir que la noción de espacio permite la tarea de definir el texto escolar como libro.

Antes de ser libro, el texto escolar es una herramienta privilegiada de las estructuras y de los sujetos de la educación y la escolaridad. Él es concebido para la clase, por y para el profesor. Es un objeto que oscila entre el estatuto de un libro portador de un patrimonio “sabio” y el de un libro “práctico”. El texto escolar se beneficia de una doble legitimidad que permite, de una parte, reconocerlo como símbolo de una cultura nacional, testigo de un tiempo al cual pertenece y, de otra parte, como “caja de herramientas” útil para la práctica pedagógica y didáctica. Esta doble función es el resultado de un par de imperativos: en primer lugar el respeto por los programas escolares establecidos por los estados nacionales de carácter central o federal y en segundo lugar, la garantía de que con esa “caja de herramientas” se contribuirá a la transmisión de conocimientos. Estos últimos constituyen el armazón de los textos escolares y la garantía de un libro de texto escolar concebido y empleado como “manual”, es decir propio de la mano y cercano a ella, condición que implica así la nociones prácticas y de racionalidad u orden formal propias de la forma escolar. Aquí es importante preguntar por la manera como la forma exterior e interior del texto escolar, es decir el espacio de sus páginas, se organiza con el fin de hacer posible su materialización e implementación en el espacio de los programas y los preceptos escolares establecidos. Se reitera un argumento central de este ensayo: si cuestionar el texto escolar permite aprehender de manera particular la problemática del libro como espacio, es porque el texto escolar considera al espacio, en primer lugar geográfico, como posibilidad de aplicación de sus dos imperativos: saber respetar sus misiones o fines educativos generales y ser medio de comunicación y transmisión para alcanzar sus objetivos didácticos y pedagógicos.

## 1.2. Espacio: coherencia y progresión

El contenido de los programas escolares anuncian procedimientos que consideran el texto escolar como espacio de construcción de un contenido didáctico. Un contenido didáctico se basa en dos nociones que son esenciales para comprender porque el texto escolar es un sistema de organización particular. Según Dominique Borne (1998), la primera noción es la de “coherencia” (enfoque global y enciclopédico de las relaciones, uniones y conexiones de los diferentes contenidos a enseñar y aprender) y, la segunda noción es la de “progresión” didáctica y pedagógica (acción de avanzar, proseguir de manera ascendente en la construcción y transmisión de los contenidos a enseñar y aprender). La coherencia y la progresión serían direcciones conjuntas para elaborar textos escolares con pretensiones disciplinares e interdisciplinares y se constituyen en una referencia de diversos contenidos. Ahora bien, los textos escolares son capaces de materializar las exigencias de “coherencia” y “progresión” en el espacio libresco que ellas representan.

En este sentido, los programas escolares insisten sobre la importancia de que el conjunto de los contenidos se conciba desde un enfoque global de las diferentes disciplinas. El principio de muchos de los programas escolares se fundamenta sobre esta voluntad de abrir las disciplinas. Esta voluntad de apertura disciplinar es posible en el interior del espacio del libro escolar siempre y cuando sus autores conciban y perciban el espacio-texto escolar como lugar manifiesto de una eventual apertura. Apertura de las diferentes actividades en el marco de una misma disciplina, apertura global de una disciplina hacia otras disciplinas. Este imperativo pedagógico de apertura asume una primera concepción del libro como un espacio en el cual el contenido didáctico debe superar eventuales barreras disciplinares. Para que la apertura, la coherencia y la progresión sean posibles, los textos escolares se organizan de tal forma que los profesores elaboran secuencias a la carta y construyen una programación didáctica o curricular. Es decir, se trata de generar los saberes de manera horizontal y vertical, saberes que se construyen de manera contingente. Asumir el libro “texto escolar” como espacio de construcción de contenido de secuencias a definir en función de las necesidades, implica ofrecer a los profesores un libro basado sobre un principio de lectura aleatoria de un mismo corpus textual. El profesor es “lector” de esta obra a la cual él va a conferir una estructura que le corresponde pero que el texto escolar en sí mismo no habrá indexado u ordenado de antemano de manera absoluta. Las secuencias, presentes en los programas escolares y garantes de las coherencias de los textos escolares son así uno de los elementos de su organización (hiperestructura). De cierta manera, el profesor se vuelve autor de su texto, garantiza una apertura global al escoger los textos didácticos variados en función de estos objetivos. Interviene entonces la idea manifiesta de “hiperestructura” del texto escolar, esto es la proliferación de textos que se construyen simultáneamente con la actividad de leer.

### 1.3. Espacio: hiperestructura e hipertexto

La hiperestructura u organización general se halla en el fundamento mismo de la construcción del libro de texto escolar. Ejemplo: el aprovechamiento sistemático de las dobles páginas en el interior de una unidad, los autores fundamentan sus textos sobre un modo de asociación y no de indexación, entendida esta última como registro ordenado de datos e informaciones para elaborar su índice. La organización asociativa y sistemática de la hiperestructura genera que el texto escolar, a través de los programas escolares, y ante todo por el proyecto de los autores, se inserte en una libertad pedagógica y didáctica gracias a una obra “hipertextual”, es decir, una obra que contiene elementos a partir de los cuales se puede acceder a otra información. El libro de texto escolar es así un espacio de posibles aperturas, espacio en construcción y de fabricación de un corpus “haciéndose” mientras se lee y se usa en la escuela y fuera de ella. La materialización de una coherencia vertical (apertura de las actividades hacia otras disciplinas) y de una coherencia horizontal

(progresión pedagógica vía un trabajo en micro secuencias para diversos tipos de ejercicios), hacen del libro de texto escolar un espacio hiperestructurado; la coherencia y la progresión pedagógica pueden ser materializados gracias a una apertura de un contenido en apariencia fijo y casi siempre impreso.

Se insiste en el argumento según el cual la organización hipertextual de los saberes escolares ubica la noción de espacio en el centro del proyecto texto escolar ya que es este espacio que hace posible su apropiación y su lectura constructiva de sentido. Al asumir el espacio libre como lugar de multiplicación de un corpus textual ante todo didáctico, el lector hace posible la transmisión de saberes y es capaz de idear su propio texto para comunicar. Las cuestiones de coherencia y de progresión pedagógica son esenciales para la hiperestructura del texto escolar. Evaluar la calidad de las obras escolares en función de los criterios de coherencia y progresión, es establecer que el proyecto de autor del libro subyace en la estructura escogida. La hiperestructura del texto escolar, ubica al lector-profesor como autor de su propio corpus y permite considerar una posible definición del libro “texto escolar” como espacio. En consecuencia, conducen a considerar el libro “texto escolar” como un espacio de fabricación donde las prácticas gráficas, pedagógicas y didácticas de su organización hiperestructural suscitan una “liberalización” o “apertura” de un contenido con apariencia compartimentada. Apertura porque el texto escolar elabora sus páginas sobre un modelo de asociación libre, piensa la libertad del lector-usuario que tiene la posibilidad de construir sus propias secuencias. Esta afirmación es pertinente porque, mientras que hoy en día la multimedia multiplica las fuentes de información y de documentación, el libro texto escolar solo puede tener sentido en la escuela si permanece como libro y contribuye a arraigar, cualquiera que sea la disciplina escolar a considerar, el hábito del discurso razonado y argumentado de los alumnos.

#### **1.4. Espacio: lectura y legibilidad**

Preguntar por la maneras de leer hoy el texto escolar plantea una perspectiva problemática: si su lector usuario construye su sentido y su propio texto gracias a la hiperestructura del espacio libro de texto, acaso no estaría él en la postura de lector de pantalla y de obras hipermediáticas para buscar y localizar informaciones, antes que de lector de libros en el sentido hasta ahora conocido y aceptado. Es posible que asuma la postura de aquel “lector” que genera textos de manera aleatoria y que considera que su lectura a través del espacio de la obra y del texto es la búsqueda de “información” y de infinitas posibilidades de sentido. Ahora bien, para Borne (1998), la hiperestructura del texto escolar, objeto de conocimiento y de transmisión, puede contribuir para que el lector usuario asuma una infinidad de posibilidades de sentido. Si el texto escolar es un espacio de fabricación y de construcción, él debe también ser espacio de legibilidad, esto es tener la cualidad de ser legible: que se pueda leer.

Si liberalización o apertura de un contenido y organización de un imperativo pedagógico mediante el texto escolar puede parecer paradójicos, considerar a este libro “texto escolar” como espacio permite reducir esta separación (contenido y organización) porque precisamente la hiperestructura se halla en el origen del libro como espacio de construcción que hace posible una legibilidad (posibilidad de ser leído) mucho más amplia.

### 1.5. Espacio: hábitos digitales y lectura

El lector de este texto reflexivo y de fundamentación se habrá dado cuenta, que en buena parte el vocabulario hasta ahora empleado para exponer los argumentos, es prestado de los recursos digitales antes que de las obras impresas. En este marco, se trata de generar textos para la construcción de sentido cada vez diferente, y se reitera que este proceso se debe en principio a la hiperestructura. Además, las obras escolares logran una legibilidad por una cierta adaptación o mimetismo de los procedimientos o técnicas digitales. En consecuencia se habla del espacio porque éste tiene que ver con la hiperestructura del texto escolar, se trata sobre todo de la estructuración de la información y de una lectura del espacio. Esto es, el texto escolar como espacio legible.

Es posible entonces abordar el aprendizaje mediante el texto escolar como lectura de un espacio funcional, visible y legible. Ahora bien, si el libro texto escolar es, por su hiperestructura, un espacio de fabricación, surge la pregunta por la forma como este espacio puede servir a una legibilidad. Se trata entonces de un asunto complejo: las formas o procedimientos en que debe ser abordada la información en la “hiperestructura” (organización general) del texto escolar debe cumplir una condición de legibilidad (posibilidad de ser leído) y así cumplir su objetivo pedagógico y didáctico.

En esta perspectiva, existe hoy la tendencia de concebir los textos mediante una estructuración de la información, cercana a las páginas Web, donde cada texto tiene un lugar y cada sitio tiene un sentido. Esta lectura del espacio, es el vínculo entre una hiperestructura esencial al libro como espacio de fabricación o elaboración de sentido y el libro como transmisión de una información estructurada. El vínculo o relación tiene lugar gracias a las redes de identificación. Abrir el texto escolar no implica en ningún momento estar perdido en el interior de su corpus de contenidos. Las diversas delimitaciones, los códigos color, las orientaciones gráficas y cada elemento de la página entran en un sistema de identificación, y sucede como si el libro respondiera a un plan jerarquizado con anterioridad para orientar a su lector usuario. Esto significa que se trata de un contenido didáctico visible para ser legible; porque es en primer lugar la información la que tiene un sentido. Títulos corrientes recuerdan los capítulos, colores dominantes corresponden a las respectivas partes, anuncios que recuerdan el número de lecciones, etc. Los elementos gráficos encargados de materializar este sistema se aproximan a la noción de red presente en una misma página. El lector sabe

donde se sitúa sobre esta red. En el texto escolar parecería que es más una lectura visual de un espacio el que se propone antes que una lectura de un contenido, que aparece finalmente en segundo plano.

Luego aquí se trata de establecer cuanto el sistema educativo de educación de un país, y sus principios y programas escolares que promueve, privilegia la didáctica en los textos escolares. Un ejemplo ilustraría esta situación: esto puede ser verdad para los textos escolares de historia/geografía (ciencias sociales) en cuyo interior los documentos iconográficos son muy importantes. La lectura de pictogramas combinada con una lectura iconográfica hacen de las páginas del libro de texto ya no una página de libro en el sentido tradicional, sino una página activa de informaciones cercana a las páginas Web y a la idea de red que las constituye. Este mimetismo digital implica igualmente las nociones de interactividad y de zapping materializados por las numerosas referencias y remisiones y navegaciones en la obra. Si este fenómeno se refuerza en otras disciplinas escolares, que enseñan a través del trabajo con secuencias, es evidente que esta navegación entre en las costumbre o los hábitos de los alumnos adolescentes, usuarios cotidianos de sistemas zapping (televisión, Internet, entre otros). Se trata casi de una invitación al clic que se manifiesta en el espacio libro. Existe así un riesgo para el libro de texto escolar tradicional durante la estructuración de la información.

El objeto libro, que continua siendo el texto escolar, tiende de tal forma a imitar los hábitos digitales y sacrificaría la misma lectura textual. Esto se refuerza por las remisiones a las páginas percibidas como unos tipos de clics hacia otras páginas relacionadas con el nivel de su contenido. Estos numerosos envíos o remisiones a otras páginas, están en el origen del acercamiento del libro a los soportes digitales, se refuerzan por la presencia de páginas liminares o páginas de entrada como son los sumarios, los índices, los glosarios, los léxicos e incluso las instrucciones de uso. Como anota Borne (1998), todo este sistema, incluso si él responde en parte a los imperativos pedagógicos, permite ver en el interior de las páginas del texto escolar un cierto mimetismo de su principal “concurrente”: las llamadas “Tecnologías de la Información y la Comunicación” (TIC). Se podría decir que la “sección” o “apartado”, propia de la organización del texto escolar, desde un inicio, quizás de manera implícita, apela a la idea de multimedia, es decir, utiliza conjunta y simultáneamente diversos medios, como imágenes, y texto, en la transmisión de una información. Si el texto escolar logra hoy en día un cierto grado de complejidad, es porque intenta imitar, a fortiori algunas dimensiones de la estructura de los ambientes hipermedia. Existen textos escolares destinados a diferentes niveles educativos donde las maquetas, y en particular la yuxtaposición de dobles páginas autónomas, casi no incitan al esfuerzo de una lectura continua. La doble página se basta a sí misma, no es necesario doblar la página. Todo ocurre como si los textos escolares, con sus



diversas y múltiples rubricas desglosadas, prepararan para una cultura del zapping, del cambio continuo de página y referencia en el texto escolar.

Por otra parte, si las algunas tendencias didácticas contemporáneas ven hoy en la imagen un nuevo medio de aprendizaje, y un apoyo o soporte al cual los alumnos deben ser sensibles y formados, esto implicaría un abandono parcial del texto a favor de una lectura más rápida, más en sintonía con los hábitos culturales de los adolescentes. Lectura de imágenes cercana a la lectura de pantalla, sobre todo, lectura de un espacio funcional que anuncia el sentido de un texto.

Cada vez, se trata de cuestionar la idea aceptada de una lectura lineal. Entonces, para Choppin (2008), se tratar(Leer) presencia una forma de aislamiento y a una concentración que debe ser abordada la información de la “desaparición” de un cierto tipo de lector “clásico” o “moderno” que lee libros serios con rigor y consistencia y que tiene hábitos mentales asociados al silencio, alguna forma de aislamiento y a una concentración constante en presencia de algo enigmático. Así, parecería que el libro de texto escolar no es un libro que se lee sino un libro en el cuál se lee. Se trata ante todo de un uso, de una foliación habitual, esto es pasar los folios del texto escolar de manera rápida, casi como enumerándolos, de una navegación. El alumno está en capacidad de “navegar” (leer) en el texto escolar en la búsqueda de una información precisa a la cual se puede acceder gracias a un sistema de identificación.

A partir del momento en que con la lectura ya no se trata más de memorizar o de impregnarse de una moral, sino de adquirir los saberes y los saber-hacer, el texto escolar se debe integrar a funciones cada vez más diversas, lo que implica nuevos elementos organizacionales y gráficos que conducen a sus lectores hacia otros soportes. Ahora bien, estas profundas transformaciones de la lectura “clásica” y del sujeto lector moderno, implica el desafío de encontrar en el texto escolar un exposición construida y articulada propicia para lectura que tenga cierta continuidad. Cuando el libro se lee de manera continua implica ser leído (condición de legibilidad). Sin embargo, en los textos escolares recientes, cada página se convierte en espacio plástico, un espacio de imaginación y abierto a múltiples interpretaciones. La “navegación” en la obra, es tan apetecida o deseada por fácil, implica una lectura en “saltos” y en “discontinuidad” poco propicia para la lectura lineal, obviamente, y apta para es nueva legibilidad por fragmentos Quizás la lectura de estos “nuevos” textos escolares no sea una actividad lineal, como se entiende de manera general para el libro, sino una actividad constructora basada en una infinita posibilidad de sentidos en la medida en que usted “navega” en los espacios del libro texto escolar. El espacio sistematizado del texto escolar y su hiperestructura llevaría a una lectura de “picoteo” por fragmentos o pedazos, es decir a una construcción cada vez nueva de un sentido, que se construye efectuando una lectura en saltos. Entonces ahora la lectura llega a ser esa

actividad de ir y venir continuos de una fuente de información a otra. La jerarquía de las secciones, especialmente en los textos escolares técnicos, da forma y marco a la lectura en el espacio, de tal manera que el grafismo de las rúbricas son los primeros elementos a leer, antes que el texto mismo.

Todos estos elementos y los fines de los textos escolares de hoy, organizan y estructuran la información, organizan el saber que el libro “texto escolar” contiene en sus páginas que por lo demás, tiene una incidencia directa sobre una eventual actividad de lectura, como se ha expuesto.

En este horizonte actual de transformaciones del espacio y el contenido del libro de texto escolar surgen varios desafíos. Veamos algunas de ellos: (a) El libro “texto escolar” como espacio de posibilidades de sentido y como espacio legible implicaría una transformación del sentido del aprendizaje y de la transmisión de una cultura de saber escolar cuando la lectura lineal tiende a ser reemplazada por una lectura de “picoteo” “. (b) Los imperativos pedagógicos de estructuración de la información y del espacio como portadores de sentido y procedimientos de aprendizaje deberán ser orientados teniendo en cuenta las profundas transformaciones culturales del espacio y la forma escolar. Pero, la cuestión es cómo hacerlo, ese es un debate abierto. Así, los principios educativos actuales estarían en proceso de hacer de la escuela, a través del texto escolar, entre otras variables, más que una institución del saber, una industria del saber que copia los sistemas de zapping y los hábitos culturales de los jóvenes. (c) La lectura “tradicional” se fragiliza y pierde importancia por los principios mismos del texto escolar, soporte de enseñanza y primer libro del alumno, sin olvidar que el texto escolar es todavía un libro “democrático” y ejemplo de la primera relación con el libro para muchos alumnos y sus familias. Luego que será esta primera relación con el libro, si ella se establece en el marco de un “zapping literario”, de una “consulta” episódica y práctica del libro. Se podría afirmar que placer inmediato también es ofrecido por el texto escolar, al igual que las TIC, la Web, la televisión; placer en el sentido en que el alumno toma su libro para leer en él lo que necesita, y que además, está puesto a disposición y se localiza de manera fácil.

Ahora bien, parecería entonces que si los profesores y los alumnos desean páginas estructuradas y comprensibles, es porque el libro por excelencia es quien piensa su público, y el texto escolar no es la excepción. Porque buena parte de la esencia del libro escolar reside en su acogida y recepción por un público que lo “albergará” en su seno.

### **1.6. Espacio: recepción y acogida**

Las diferentes elecciones que asume el texto escolar en materia de lectura se sitúan en una esfera social y pedagógica que supera la del mundo del libro. Sus evoluciones recientes y apuestas muestran que el texto escolar es un libro práctico o una caja de

herramientas que reduce cada vez más la densidad de un texto y genera diversas posibilidades de lectura y legibilidad. Igualmente, el libro de texto escolar se inscribe en su propia hiperestructura y se define como un espacio de fabricación. Asimismo el texto escolar, se reitera, cumple funciones de libro educativo y de libro democrático, es decir, tiene la condición de ser accesible a todos. El texto escolar también tiene otra condición esencial: su recepción o acogida por parte de su público. A partir del instante en que el texto escolar es definido como libro “de todos” y “para todos”, él ilustra y exalta la noción de acogida. Es posible que aquí se encuentre, no solamente el núcleo o esencia del texto escolar como espacio, sino también como libro.

Cada libro aprehende un público y espera encontrar los lectores. Este afán de acogida puede llegar hasta plegar el libro a las expectativas de este público. Si el texto escolar quiere encontrar su público, debe adaptarse a este. Los componentes del texto escolar deben estar en conformidad con las capacidades de su público. Ahora bien, seducir a los lectores o simplemente ser editado para hacer venir los lectores no es lo propio del texto escolar. El es precisamente concebido para su público, primordialmente aquel que ocupa los espacios geográficos regionales, nacionales y los espacios institucionales escolares.

Así, los programas escolares y los objetivos pedagógicos y didácticos se elaboran en función del nivel o ciclo de aprendizaje de los alumnos. Los saberes se transmiten progresivamente según la capacidad y su desarrollo intelectual y personal. Lo que aparece todavía más claro en el enfoque hacia los diferentes públicos son las particularidades de algunos textos escolares respecto a sus ambiciones de conocimientos a transmitir. Para ser más precisos, se trata de preguntar sobre los medios técnicos del texto escolar de dirigirse y adaptarse a diferentes públicos. Al respecto, un texto escolar destinado a cursos generales, tecnológicos o profesionales no se concibe de la misma manera. Es evidente que las capacidades de cada alumno en estos cursos son diferentes y los programas escolares lo dicen. En consecuencia, los programas plantean cuando sus contenidos y enfoques están destinados a un desarrollo más cultural y crítico o a un dominio de un oficio y transmisión de un saber-hacer.

Asimismo, el texto escolar no se dirige a estos públicos de manera similar. El asunto central aquí es saber como hacer para que el libro texto escolar se ajuste a las capacidades y a las expectativas de su público. Es decir, sus posibilidades de recepción y acogida. Sucede cuando el texto escolar es considerado como un espacio de recepción y logra “pegar” o “impactar” a un público. Así los diseños gráficos se diseñan de manera que el aprendizaje tenga lugar en coherencia con los capacidades que se presumen de los alumnos. Esto conduce a pensar que a cada público corresponde un texto escolar elaborado según criterios precisos. Luego la edición del texto escolar responde a una necesidad de funcionalidad. Las maquetas de los textos escolares responden, por ejemplo, a la necesidad de solicitar y desarrollar una

memoria visual en el alumno. Es por la lectura de este espacio funcional que tiene lugar la recepción. Es una acogida que hace del texto escolar un espacio de recibimiento en cuyo interior se “edifican” los saberes a los cuales finalmente puede tener acceso el alumno. Esta noción de acogida se manifiesta como un principio gráfico de construcción y de organización caracterizado por: tomar en cuenta la tipografía y el espacio en la página, existencia de una red de orientación y de navegación en la obra, estructuración de las páginas en apartados claros que van directamente a lo esencial, exigencia de la memoria visual para los juegos de colores y señales o marcas necesarias, entre otros aspectos.

Es aquí y en este contexto de gráfico y lector recepción y acogida cuando el texto escolar se define como un espacio que permite reconocerlo como libro legible y a ser leído. Parece entonces que es un libro en situación que entra y se imbrica en un espacio geográfico que él aprehende (conoce) y al cual debe corresponder. Son las condiciones de coherencia de su contenido y su materialidad, las que harán que sea adoptado por el público y cumpla las funciones que la escuela y la sociedad le exigen. El texto escolar es un libro hecho para su lector, definido por la recepción de este en su interior. Se trata de un libro “abierto” que quiere hospedar, en el sentido literal del término, al público destinatario. El texto escolar es un libro definido por su hospitalidad. Ver el texto escolar como un espacio de recepción, es ver un libro en situación que quiere y debe adaptarse de manera imperativa al público objetivo. Este público no tiene una atención y una lectura continua. Por el contrario, cada clase en la escuela está compuesta por muchos alumnos que provienen de diversos contextos y que en principio pretenden los mismos aprendizajes. En ocasiones en el interior de una clase, antes que de contextos diferentes, los alumnos tienen niveles diferentes. Sin embargo, en el sentido estricto, no hay sino un solo texto escolar destinado para toda la clase. Entonces aparece otro desafío para ese “único” texto escolar: poder enfrentar esa heterogeneidad de los integrantes del público escolar. En consecuencia, la noción de acogida, de recepción y hospitalidad está intrínsecamente vinculada a la definición del libro “texto escolar”.

En este contexto, la heterogeneidad de los alumnos (público o población) en las clases es un fenómeno importante y se toma en cuenta en la construcción de los contenidos de enseñanza y en su transmisión. Esta heterogeneidad es constatada y vivida a diario por el cuerpo de profesores que se encuentra en terreno, quienes además deben enfrentar situaciones cotidianas que tienen que ver con la proveniencia social de los alumnos.

Es verdad que en la enseñanza escolar existen muchos intentos para atenuar y enfrentar esta heterogeneidad (constitución de grupos de trabajo, sesiones de apoyo individual, entre otros): Sin embargo, cada alumno interacciona con los otros alumnos más o menos buenos, más o menos sensibles al aprendizaje; también actúa en el marco de las actividades de los cursos, de las tareas escolares, donde el conjunto de las enseñanzas son similares para una misma clase. La heterogeneidad de las clases es un desafío para la

recepción y acogida del texto escolar porque exige acoger a los alumnos de diversos niveles e intereses en un mismo libro, en una misma clase, y con un mismo profesor. La relación que se establece entre el alumno y su texto escolar es múltiple. Como obra y herramienta de aprendizaje y enseñanza el libro de texto escolar está intrínsecamente ligada a la evolución educativa del niño y del joven alumno. Como soporte o apoyo a la enseñanza, la relación puede ser definida por un rechazo (el texto escolar es símbolo de la escuela en cuyo interior también se fracasa) o por una necesidad (el texto escolar es símbolo social de conocimientos que explica todo lo que se debe saber, él ayuda y acompaña). El grado de acogida pedagógica y didáctica del texto escolar será un criterio de calidad, de aprobación, de selección. En otras palabras, evaluar su grado de acogida, es percibir en las páginas de este libro los medios, los elementos que permiten una recepción amplia del público lector o usuario de este texto escolar. Esta misión o finalidad es necesaria cuando ella define más o menos explícitamente su relación con el alumno y el profesor, con la escuela, con la enseñanza, con la lectura y con el libro.

## 2. Cierre

Se han expuesto los argumentos para comprender hasta que punto el libro, en este caso el texto escolar, se define espacios múltiples capaces de aproximarse a su esencia. Porque la noción de espacio interviene cuando se pretende analizar más ampliamente sobre lo que es el libro. El texto escolar hoy, como lo plantea Kheira Benhamouda (2007), se reconoce como libro en la medida en que él vuelve a definir sus atributos y funciones en nuestros días y se percibe como el objeto libro estrechamente relacionado con sus múltiples espacios.

El espacio geográfico, a priori exterior del libro texto escolar. El texto escolar es concebido para los salones de clase, por y para las instituciones escolares nacionales con sus diversas expresiones regionales. Así, el texto escolar estructura el espacio en el cual evoluciona, además de ser parte esencial de él.

El espacio interior del libro texto escolar. Los saberes organizados pueden inscribirse en una coherencia interdisciplinaria en el mismo interior de una disciplina escolar mediante actividades asociadas a los saberes de la escuela y la educación. El contenido didáctico se inscribe en un sistema pedagógico hipertextual e hiperestructural capaz de transformar al lector en autor en nombre de la apertura de su contenido. El texto escolar es también el espacio de una profusión de sentido: sustituyendo o desplazando la lectura lineal por una lectura que “se hace” a saltos mientras se elabora un corpus textual por parte de sus usuarios: profesores y alumnos.

El espacio legibilidad del libro texto escolar. Relaciona visible y legible, esto significa que el texto escolar pretende simultáneamente alcanzar los objetivos pedagógicos y didácticos racionales (coherencia y progresividad) junto a una construcción de sentido aleatoria cada vez nueva. Existe una lectura del espacio, y en consecuencia del libro como espacio. Se pueden emplear diversos documentos como textos, diversas imágenes, hacer variados ejercicios. Luego la amplitud del espacio del libro texto escolar se explica por la voluntad de no imponer estrictamente un itinerario lineal. El espacio del libro “texto escolar” será funcional al grado de una estructuración de los saberes cuando asume, entre otras condiciones, formatos hipertextuales e hipermediales.

El espacio de recepción. Hiperestructura (organización general) y lectura espacial hacen del texto escolar un libro que piensa su público y que lo acerca a él; el texto escolar es objeto de conocimiento, esta es su esencia misma como libro. Sin embargo, debe cumplir también otra condición fundamental: ser acogido y recibido por un lector. Si el libro puede ser concebido como un espacio recepción, entonces debe ser definido como un espacio de acogida por excelencia para acercarse a su público lector mediante estrategias textuales e iconográficas de compendio y selección de contenidos.

Si la cuestión de la lectura interviene de manera crítica cuando se trata de comprender en qué el libro “texto escolar” es un espacio de construcción y un espacio legible, es porque el texto escolar es un libro en situación en cuyo interior la lectura ocupa todavía un primer plano. Recordar que el texto escolar es un objeto situado, es comprender porque está intrínsecamente relacionado con la noción de espacio. Esto en varios niveles: espacio geográfico, espacio del salón de clase, espacio del cuarto del niño y del adolescente alumno. Además, espacio hiperestructurado e hipertextual, espacio de fabricación de un sentido y de un corpus de textos e imágenes a leer y usar. Pero también y, sobre todo, espacio conceptual.

Finalmente, convendría advertir que las evoluciones y transformaciones recientes del libro texto escolar en materia de lectura, legibilidad y de estructura podrían no dar abasto a las desmesuradas necesidades de responder o corresponder de manera contingente a una modernidad y a sus tendencias culturales de acceso a información y nuevas maneras de leer los textos y las imágenes que viven los alumnos. Si los alumnos leen menos (por lo menos en el sentido “clásico” de la palabra), entonces el libro texto escolar tendrá menos texto. No obstante, decir que “texto escolar” es un espacio múltiple, es finalmente definir el texto escolar como libro. Esta fue entonces la tesis que se pretendió sustentar en este escrito.

### Referencias bibliográficas

- Benhamouda, K. (2007). Le manuel scolaire, hyperstructure d'un espace pour une hospitalité pédagogique. En Milon, A & Perelman (Ed), Le livre et ses espaces (pp. 631-646). Nanterre: Presses universitaires de Paris Ouest.
- Borne, D. (1998). Le manuel scolaire. Rapport de une référence. Rapport de l'IGEN. Paris: Documentation française.
- Choppin, A. (2008). Le manuel scolaire, une fausse évidence historique. Histoire de l'éducation. 117, 7-56.
- Choppin, A. (1992). Manuels scolaires: histoire et actualité. Paris: Hachette,