

Dirección: Carolina Kaufmann

Autores: G. de Aménzola; G. M. Carbone; C. A. Dicroce;
L. R. Feierstein; M. C. Garriga; C. Kaufmann;
R. C. Mauri Nicastro; K. Munakata; R. C. Revuelta Guerrero
y M. F. Santarrone



TEXTOS ESCOLARES,
DICTADURAS Y DESPUÉS.
MIRADAS DESDE ARGENTINA.
ALEMANIA, BRASIL, ESPAÑA E ITALIA

prometeo'
libros

Textos escolares, dictaduras y después : miradas desde Argentina, Alemania, Brasil, España e Italia / Graciela M. Carbone ... [et.al.] ; coordinado por Carolina Kaufmann - 1a ed. - Buenos Aires : Prometeo Libros, 2012.

304 p. ; 15x21 cm.

ISBN 978-987-574-560-5

I. Educación. 2. Política Educativa. I. Carbone, Graciela M. II. Kaufmann, Carolina. III. Kaufmann, Carolina, coord. CDD 370

Cuidado de la edición: Magalí C. Álvarez Howlin

Armado: Mabi Fraga

Corrección: Liliana Stengele

© De esta edición, Prometeo Libros, 2012

Pringles 521 (C1183AEI), Buenos Aires, Argentina

Tel.: (54-11) 4862-6794 / Fax: (54-11) 4864-3297

editorial@treintadieze.com

www.prometeoeditorial.com

Hecho el depósito que marca la Ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

Derechos reservados

Índice

Presentación.

Carolina Kaufmann 11

CAP. 1

Manuales de educación primaria en la Argentina (1984-1993).

De las políticas soñadas a los proyectos inconclusos.

Graciela M. Carbone 17

CAP. 2

1984-1993: Una miscelánea de propuestas editoriales
en un territorio curricular atomizado.

Graciela M. Carbone 51

CAP. 3

La Dictadura en los textos de civismo argentinos (1983-1986).

Carolina Kaufmann 75

CAP. 4

La última dictadura militar argentina en los manuales
de Educación General Básica.

Gonzalo de Amézola, Carlos Dicroce y María Cristina Garriga 103

CAP. 5

Brasil: financiación, ideología y resistencia.
(De la dictadura a la renovación editorial).

Kazumi Munakata 135



CUADERNOS DEL CONGRESO PEDAGÓGICO. (1987). *Gobierno y Administración de la Educación*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Eudeba.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

HOBBSAWM, E. (2007). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica. Grupo Editorial Planeta.

PASTORINO, H. (2011). *Una crónica Histórica del Sistema Educativo de la Ciudad de Buenos Aires. 1978- 1998*. Tesis doctoral. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Inédita.

ROMERO, L. A. (2001). *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CAPÍTULO 2

1984-1993: Una miscelánea de propuestas editoriales en un territorio curricular atomizado

Graciela María Carbone

I.

Para la caracterización del período de la recuperación democrática me he ceñido hasta este punto a una delimitación cronológica: el gobierno de Raúl Alfonsín. Sin embargo, la consideración detenida de los manuales exige una prolongación en el tiempo que comprende el primer gobierno de Carlos Menem⁸. Los motivos de la mora en la renovación editorial, desde la perspectiva propuesta bajo este título, se infieren de la postergación de decisiones acerca de la índole de los cambios a introducir en el currículum y de los modos en que las tensiones históricas entre centralismo y federalismo incidirían. A título de ejemplos, la concreción del currículum en la estructura del sistema, los márgenes de apertura a las iniciativas jurisdiccionales de las provincias y los criterios de acreditación, eran asuntos centrales para conocer el potencial alcance de públicos que los manuales tendrían.

Esta postergación tuvo efectos, ya que a pesar de que la recuperación democrática había movilizado el campo de la educación, como he intentado demostrar en el capítulo precedente, las editoriales – al postergar su renovación – obraron con autonomía en tanto organizaciones y, a la vez, demostraron expectativa hacia el Estado. Algunos efectos de la demora editorial no fueron inocuos: la prolongación durante los primeros tres años de democra-

⁸ En los hechos, se extiende hasta la sanción de la Resolución 39/94 del Ministerio de Educación de la Nación. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica.

cia de contenidos explícitos o latentes del autoritarismo de la etapa precedente. Otras demoras simplemente se sustentaron en el peso de la autoridad reconocida a editoriales de larga tradición en los usos escolares. Los libros envejecían mientras la sociedad se renovaba y en las escuelas cobraban vida los valores de la democracia recuperada.

Sin embargo, en perspectiva diacrónica no cabe pensar en pasividad. Durante la primera década de vigencia de la democracia—y antes de la sanción de la norma curricular citada—algunas editoriales intentaron modernizar sus ofertas desde el punto de vista curricular y comunicacional y también los libros como portadores (tamaños, formatos, diseños gráficos, imágenes). Los casos que analizaré requieren tratamientos diferenciados, porque eso permitirá identificar las tendencias de las transformaciones, así como sus ritmos, afinidades y tensiones.

Dentro de esta agrupación, las series constituidas por los manuales de 1987 comparten dos características centrales. Una fue innovar en la propuesta curricular respecto de la tradición de la enciclopedia organizada en secciones. Otra fue ofrecer un abanico de elaboraciones del currículum que, en cuanto a su concepción didáctica y comunicacional, presentaron diferencias de fondo, a la vez que disímiles efectos en el espacio escolar. Las condiciones de producción y circulación editorial, así como las de los consumos, profundizaron las diferencias de sus alcances y de su perduración en el mercado.

En los estudios de Manualística, la enciclopedia ha sido un género perdurable, intrínsecamente vinculado a la escuela tradicional (Escolano, 2000). La referencia al “Manual del alumno” nos remite, en el recuerdo, a libros voluminosos, sobre todo hacia el final de la escolaridad, que compendaban el saber legitimado por el currículum en vigencia en todas las disciplinas a cargo del maestro de grado. La organización en secciones o capítulos tenía como referencias las normas citadas. En cuanto a los criterios didácticos, eran concebidos y producidos como materiales autosuficientes, que articulaban textos explicativos con actividades de ejercitación y apropiación de conocimientos canónicos dentro de cada disciplina.

Las primeras renovaciones editoriales consistieron en reemplazar la organización de la enciclopedia tradicional por las unidades didácticas. El concepto tenía distintas vertientes: el planeamiento didáctico, que proponía el despliegue de todos los componentes del currículum—objetivos, conteni-

dos, actividades, recursos, evaluación—en la producción del docente destinada a sus cursos y las expectativas de que los alumnos fueran activos. Las concepciones de la actividad—que habían tenido precedentes en los manuales tradicionales de los grados inferiores y medios—, proponían sustentos psicológicos que se traducían en la búsqueda de la significatividad. Ambas referencias, a su vez—la del planeamiento y la de la actividad del alumno—, tenían procedencias teóricas divergentes que no se compatibilizaban. Más aun, los debates epistemológicos de la incipiente democracia estaban exacerbados y polarizados entre el tecnicismo y las posturas críticas.

Los manuales, en virtud de sus condiciones de producción, difícilmente iban a poder satisfacer las expectativas de actividad autónoma de los escolares. Es por eso que las tendencias innovadoras del período muestran un arco de iniciativas interesante e inédito, pero la representatividad mayor en cuanto a los usos escolares la tuvieron aquellos que innovaron en las formas de la organización textual sin dejar atrás el peso de la enciclopedia.

Lo que acabo de afirmar forma parte de la gran mayoría de las obras del período. Con mayor o menor disposición a la actividad y a la renovación, no se generaliza la partición de la enciclopedia en libros por áreas hasta la sanción de los CBC. Esto de ninguna manera propone considerar que no existieran libros por área, por disciplina o por tópicos, puesto que estas obras forman parte de toda la producción editorial desde la escuela tradicional. Sin embargo, la enciclopedia como canon prevalecía en los usos escolares, aunque las variantes de su estatus en la mediación del conocimiento pueden distinguirse con claridad en distintos períodos históricos.

En el estudio empírico de las obras, las organizaciones textuales de la enciclopedia y el “libro activo” se solapan y dificultan la diferenciación.

II. El peso de la enciclopedia

Sintetizaré algunos rasgos típicos del “Manual del alumno” que perduran en forma canónica en este período. Intentaré abarcar también referencias a los contenidos.

En primer lugar, lo que caracteriza la denominación: la unidad del portador que contiene todo el currículum de un año de escolaridad. Dentro de este continente, los rasgos tradicionales que perduran son:

1. Las progresiones curriculares de los contenidos convencionales en las disciplinas que constituyen las áreas conocidas: Geografía, Historia, Educación Cívica, Lengua, Ciencias Naturales y Matemática.

2. La persistencia de características textuales que a lo largo del tiempo han sido identificatorias del texto enciclopedia: el fuerte peso de la trama descriptiva, la escasa expansión, el sesgo en la explicación histórica, las valoraciones tradicionales de lo culto y lo popular en el lenguaje, el formalismo en el enfoque de la educación del ciudadano, la linealidad en la explicación de la noción de Estado, etc.⁹ En esta somera descripción se conjugan las características de la enunciación con el peso ideológico que podía perpetuar una escuela homogeneizadora, resistente a la transformaciones que se iban produciendo en la sociedad y que repercutían en la escuela.

3. Asimismo, se mantienen otros sesgos ideológicos en la valoración de las religiones, en la caracterización de los pueblos aborígenes, en las cualidades de la conquista y colonización española:

En lo que respecta a las religiones, la mayor parte de la población americana profesa el cristianismo en sus dos manifestaciones; catolicismo y protestantismo; otros grupos el judaísmo, mahometismo u otras; los pueblos menos civilizados, la minoría, son paganos. (E. ES) 6° 87: 34.

La conquista española es considerada con la visión unilateral de la cosmovisión religiosa y omitiendo los hechos de la explotación de los indígenas:

Apenas conocida la existencia de los indios se buscó su incorporación al cristianismo y la vida civilizada. En su testamento, Isabel la Católica pedía a sus sucesores que no permitieran se hiciera a los indígenas "agravio alguno en sus personas y bienes".

Muchas fueron las disposiciones tomadas para asegurar los derechos del indio y reprimir abusos. E. ES 6° 87: 103.

Las concepciones excluyentes en ciertos textos se extienden a otros pueblos:

La mayor parte de la población (de África) es de raza negra. En la actualidad, los países africanos son independientes, pero durante el siglo XIX los europeos conquistaron y se repartieron todo el continente. Constituyeron una minoría blanca que modernizó las distintas regiones teniendo como meta la mejor explotación de las riquezas". K. ES 7° 87: 41.

⁹ Las referencias que obran como ejemplos de esta tendencia son: E 6 87 p 4 a 73; K 4° 85 p 1 a 16 y 35 a 47; K 7° 87 p 1 a 23 y 47 a 50

III. Unidades didácticas

Un manual que cruza la tradición de la enciclopedia con algunas iniciativas de libro activo que debe ser evocado por su repercusión en las escuelas es "Aula Taller", de Estrada. Se trata de un cruce peculiar, puesto que esta obra se presenta como portador único y autosuficiente del curriculum escolar, con varios centenares de páginas, crecientes según la progresión en la escolaridad. Las diferencias más notorias se dan en la concepción de texto que se lleva a la práctica en esta colección. Con el apoyo del diseño gráfico, los manuales diferencian fragmentos de textos destinados a la información de las secuencias correspondientes a preguntas, ejemplos y actividades. Un estudio detallado por capítulos pone en evidencia la fragmentación de la información y la pérdida de unidad de sentido con que operan los textos, bajo la apariencia de diálogos entre autor y lector escolar. Entre los recursos para la atracción se destacan la incorporación de imágenes basadas en el comic, aunque sus propósitos no sean los originarios de aquel género textual. La presentación de la obra es un ejemplo de propaganda en la que el vocabulario pedagógico juega un papel estelar.

Volviendo a la organización del "libro activo", cabe destacar que es un libro que —a partir de las formulaciones de objetivos y otros componentes curriculares— evidencia que ha sido concebido para dirigirse simultáneamente a dos interlocutores distintos: alumnos y maestros. En cuanto al enfoque de los contenidos, destacaré algunos que tienen estrecha vinculación con los problemas de la recuperación de la democracia, vigentes en los debates de la época y con creciente incorporación a las escuelas.

Ciencias Sociales

Los manuales de esta colección dan continuidad a una tradición instalada, de presentar a los pueblos originarios mediante textos de característica descriptivas, incluyendo lo enumerativo. Esto último es particularmente notable en las actividades. Asimismo, el fichaje de términos para buscar sus significados es una estrategia usada con profusión. A partir de esas presentaciones, proponen clasificaciones de los pueblos teniendo en cuenta categorías como economía, características de las viviendas, creencias.

Enfoques como el esbozado aquí han sido analizados en numerosas investigaciones para demostrar que el contenido latente es la a-temporalidad de los pueblos originarios. La colección "Aula Taller" no es una excepción, aunque incorpora como notas dinamizadoras algunas referencias a la marginalidad y abandono de pueblos descendientes de los originarios, y la propuesta de actividades de "investigar" la presencia de personas de origen migratorio en la localidad que habitan los lectores-alumnos. (E-Aula Taller (AT) 6° 93 : 205 y 206).

El caso Santillana

El manual del alumno

Esta editorial llega al mercado argentino al promediar el primer gobierno democrático. Las iniciativas que pueden observarse como aportes que la identifican tienen que ver con la concepción del libro como portador de textos educativos, con la organización didáctica del curriculum y con enfoques de los contenidos.

Una comparación entre los libros de texto recién ofrecidos a los públicos argentinos y otros libros de la misma editorial para dar respuestas al curriculum en España muestran notorias semejanzas en la concepción del diseño de las obras en todas las dimensiones más arriba citadas como en criterios de enfoque de temas estrechamente vinculados a la formación del ciudadano. España llevaba entonces doce años transcurridos desde la recuperación de la democracia. En los manuales españoles algunos datos permiten inferir esas transformaciones. Entre ellas, el publicar manuales para las regiones y no una única versión, como clara respuesta a la dictadura de la lengua castellana del franquismo; la valorización explícita de las variantes dialectales, el reconocimiento de la identidad de los pueblos originarios.¹⁰

Las primeras publicaciones en la Argentina, como todas las de la época, presentan el curriculum de cada grado en un único portador. Sin embargo,

¹⁰ Santillana. Ciencias Sociales. Sociedad 4. EGB. Ciclo medio Aragón. Madrid, 1986.
Santillana. Sociedad 5. EGB. Ciclo medio. Madrid. 1982.
Vivens Básica. Lengua viva 4. Ciclo medio. 1984.
Anaya. Lengua 5°. EGB. Equipo Romania. Madrid. 1984.
Ediciones SM. Lenguaje. Ciclo medio. Alerce. 5° EGB. Equipo Fontefrida. Madrid. 1984.
J L Vives. Comentario de textos. 8 EGB. Zaragoza. 1989.

hay variantes atractivas como un formato que se agranda en tamaño pero se aliviana y reduce la cantidad de páginas, el empleo del diseño gráfico para organizar la información, cierto estilo de imágenes trasplantado del país de origen para ilustrar procesos económicos, desde la producción hasta la comercialización, el empleo del comic en situaciones de enseñanza valorizadoras del género y orientadas a la apropiación y a los ensayos de producción. Variantes que se introducían en un contexto de moderada disonancia respecto del peso hegemónico de la enciclopedia y diferenciada de las características antes descriptas de otro manual exitoso.

La organización en unidades didácticas es notoriamente dirigista, con diferenciaciones que identifican las asignaturas. No obstante se pueden hallar actividades productivas, con un margen de apertura. En cuanto al enfoque de los contenidos, me detendré en algunos que son representativos de las preocupaciones que constituyen el eje de la transición democrática. El tratamiento de temas de Geografía Humana tiene un carácter descriptivo, pero incluye más referencias sobre el carácter mestizo de nuestra población y sobre otros problemas cuyas connotaciones ideológicas eran eludidas por manuales anteriores o distorsionadas. Un ejemplo oportuno de evocar es el enfoque de los pueblos aborígenes en la actualidad, al cual se alude para destacar sus difíciles condiciones, en forma breve y evitando términos o comentarios que favorezcan la naturalización de dichas condiciones.

El tratamiento de contenidos históricos desde la perspectiva comunicacional, mantiene características del enfoque convencional en los casos a los que acudo como ejemplificación, como los aborígenes y la sociedad virreinal. Las descripciones son clásicas, sin profundizar en aquellas causas que se enuncian para caracterizar una sociedad o conferir identidad a un pueblo. Sin embargo, la tónica descriptiva aparece moderada por el cuidado en elegir preguntas ordenadoras, simples pero que orientan a encontrar algunas relaciones (presente-pasado, textos incluidos en el capítulo y explicaciones del autor, etc). (S 4° 87:80 a 91). Esos rasgos tienen continuidad en 5° grado, lo que probablemente haya incidido en las dificultades de interpretación, dado el carácter escasamente narrativo del estudio de las civilizaciones americanas. Sin embargo, los cambios en el enfoque respecto del convencional se hacen evidentes en la caracterización del trato de los conquistadores a los pueblos sometidos. S 5° 87:88 a 105. Este cambio es importante como dato distintivo de la lenta marcha de los libros de texto hacia concepciones consistentes con la recuperación democrática.

El libro de texto ha ganado en objetividad para esbozar el tema de los pueblos originarios, aunque mantiene su carácter poco expansivo.

Algunos límites que tensionan o bien neutralizan implícitamente la innovación se dan en las imágenes. Prevalen los dibujos del ilustrador y las reproducciones. Las primeras mantienen el arcaísmo de la imagen representativa de los manuales.¹¹ En los temas que comparo en cada época de manuales aparece esa tendencia, en contraste con otras innovaciones que en las mismas obras dan cuenta de la incorporación de otros criterios resultantes del avance tecnológico y de sus cualidades para la comunicación visual.¹²

Las reproducciones carecen de referencias, lo que acentúa la falta de identidad de los pueblos evocados a pesar de los diferentes escenarios que insinúan los fondos.¹³

La incorporación en el curriculum de temas más próximos a la vida de los alumnos, como los inmigrantes, es un ejemplo de la búsqueda de conciliación entre la masividad de la cobertura de la gestión editorial y el intento más identificatorio al captar la atención del alumno o del docente. Se incluyen guías para averiguar los orígenes de la población del niño que emplea el manual, para el estudio de una provincia, etc. (S 4° 87: 108 a 113). En el grado siguiente el tema es retomado para la elaboración monográfica. Estas presencias son oportunas para meditar sobre las relaciones entre la educación del ciudadano y las experiencias cotidianas, que se esbozan en este libro de texto.

El Manual Esencial Bonaerense Santillana (1993)

Esta producción editorial estuvo destinada a las escuelas de la provincia de mayor cantidad de población de la Argentina. Es por eso que a pesar de la persistencia de la fragmentación curricular del país no podemos omitir la expectativa de gran cobertura que ha de haber inspirado la publicación. No obstante, esta obra constituye un documento que da cuenta de propósitos de orientar hacia el conocimiento regional y local, sin omitir las características que la asemejan a otros manuales.

¹¹ Los primeros habitantes del territorio argentino. S 4° 87: 80

¹² La época colonial en nuestro territorio. S 6° 87: 64.

¹³ La canoa... Grupo familiar... Grupo de cazadores onas... S 5° 87: 91.

Los contenidos históricos son objeto de un tratamiento que hace constar la controversia en la valoración de la conquista y colonización y su vigencia en la sociedad en momentos de la publicación, coincidente con el quinto centenario (4°, 67). A diferencia de los enfoques descriptivos de la tradición en la materia, esta edición contiene numerosos títulos referidos al poblamiento de América en el que las explicaciones son históricas, la larga duración permite una introducción con más perspectiva comprensiva de las continuidades, así como de las coexistencias entre modos distintos de control de la naturaleza que caracterizaban a los pueblos originarios. El enfoque también abarca las referencias a la historia social de la provincia, que se introduce brevemente.

El abordaje en 6° es más amplio, dentro de los rasgos que he anticipado: las perspectivas cronológicas y explicativas de larga duración reemplazan las descripciones a-temporales y en este caso el estudio es más extensivo a América.¹⁴ En las dos obras que analizo las referencias al trabajo de los arqueólogos tienen valor explicativo de la construcción del conocimiento de la Historia.

Una de las tradiciones instaladas por la editorial, de realizar estudios que supongan dominio de técnicas que inician en la investigación está presente en el estudio de temas económicos. La información básica de economía se incluye al final de la obra a modo de herramienta de trabajo (SME 4°, 93: 68 a 71; 6° 93: 66 a 71).

Destaco que hay un rasgo distintivo del Manual Esencial, que es la introducción de otros tópicos de Historia Social, a modo de casos representativos que articulan historias particulares con procesos de más extensa duración en sus contextos. Se trata de la introducción de temas como los inmigrantes, través de relatos que vinculan familias con historia de los países de origen y de destino.

El de 6°, por su parte, aborda el estudio de la infancia a comienzos de siglo. El enfoque social da lugar a una perspectiva de estudio de las desigualdades sociales, de las condiciones de la niñez y del sentido prospectivo de medidas de gobierno como la universalización de la educación pública, la creación de hospitales, la legislación sobre trabajo infantil y el pobre alcance de sus regulaciones, los consumos infantiles y el comienzo de los medios de comunicación social, etc. (SME, 6°, 93: 126 a 133).

¹⁴ Indios pampas. Los aborígenes hoy. SME 4° 93: 70 y 66. Los indígenas de nuestro territorio... SME 6° 93: 72 y 73

Dentro de esta tónica, las imágenes alternan unos pocos retratos convencionales con otros que complementan lo escrito al adjudicar a los hombres anónimos un lugar reconocido.¹⁵

En síntesis, el disminuir el peso de las clasificaciones anacrónicas de los pueblos originarios y el reemplazo de ese enfoque por relatos de poblamiento que acuden a las perspectivas de larga duración aunque de escasa expansión, evidencian otros esfuerzos por la inteligibilidad de temas tan relevantes para la formación del ciudadano. El abordaje de temas de historia social que vinculan el hombre común con el quehacer del Estado, a su vez, manifiestan otras iniciativas de profundizar los intentos por aportar significación a los contenidos de las Ciencias Sociales en la niñez.

IMAGEN 1



¹⁵ Manuel Belgrano-Justo J de Urquiza. E ME 6° 93 86 y 96. Los padres de Alita. Un frigorífico... S ME 4° 93 89 y 95. El trabajo infantil E ME 6° 132 y 125.

Educación Cívica

El estudio del medio avanza en precisión y veracidad: los casos elegidos son poblaciones de la provincia, que se localizan y se caracterizan por sus orígenes históricos, los motivos de su fundación, así como la caracterización de sus problemas. "La vida en un barrio de monoblocks", "Capitán Sarmiento", que son temas de análisis con imágenes realistas que cambian el perfil del estudio del medio.¹⁶

Los datos de extensión, las cifras de población son elegidas con criterios de proponer comparaciones y dimensionar sus relaciones con otros puntos del país. En síntesis, se profundiza el carácter social del estudio del medio. Esta tendencia cobra claridad en 6° grado. Para ejemplificar: la introducción del censo es un tema justificado en las necesidades de conocimiento por parte del ciudadano, de información, diagnóstico para la toma de decisiones de los gobernantes. Asimismo, la construcción misma del censo es objeto de detenimiento en algunos contrastes sociales. (S ME 6° 93:12-15.)

Por otra parte, la incorporación de testimonios matiza las descripciones y relatos de los redactores del manual: "En una entrevista, una vecina contó cómo fue la llegada al barrio: "Mi familia alquilaba en San Fernando. Mi mamá se presentó en la municipalidad porque unos amigos le habían dicho que había posibilidad de conseguir algo propio..." (S ME 4° 93: 31)

Las infraestructuras de comunicaciones, el papel de los medios de comunicación social son analizados desde perspectivas históricas que ayudan a la inteligibilidad de las explicaciones. La iniciación a la Educación Cívica tiene los mismos criterios explicativos. El acceso a nociones de gobierno parece lograr mayor concreción: "La Secretaría de Salud de la Municipalidad de San Martín tiene a su cargo el funcionamiento del Hospital Thompson, uno de los más importantes del conurbano. Los servicios de salud también se llevan a cabo en veintidós salas de primeros auxilios". S ME 4° 93: 28.

Por caso, un título es sintetizador del enfoque de la Geografía coincidente con la caracterización de los tópicos precedentes: "Los paisajes tienen historia"¹⁷ (S ME 4° 93: 47). El detenimiento en la explicación de que el hombre es un transformador del paisaje evidencia un cambio de enfoque consistente con el de la disciplina.

¹⁶ Una mirada a nuestro país. S ME 6° 93: 28. Los lugares y la gente. S ME 4° 93: 24 y 93. La Geografía... 6° 93: 28, 47 y 63.

¹⁷ Los paisajes tienen historia. S ME 6° 93: 63 y 4° 93: 47.

Estrada. La colección "12+1". Educación Cívica

El título de la colección deja implícito el hecho de la expectativa de sanción de una norma curricular que reformara la estructura del sistema. La denominación de la colección es una respuesta original a un estado de transición en que se conocía la intención oficial de extender el período de obligatoriedad escolar, pero faltaban decisiones sobre la estructura curricular de los niveles primario y medio. El término "12 + 1" alude a una continuidad entre el 7° grado (12 años de edad legal) y el comienzo de la enseñanza secundaria, sin adjudicarle un lugar específico.

La colección abarcó dos entregas, es decir, en algunas áreas llegaron a publicarse libros "12 + 2". Ciertas producciones surgidas del mismo proyecto editorial se publicaron sin la denominación que las caracterizaba como conjunto, porque su aparición en el mercado fue posterior a la sanción de los CBC. Los libros puestos en circulación no alcanzaron a cubrir todas las áreas del curriculum, puesto que de Ciencias Sociales solo fue aprobada por la editorial la obra destinada a la Educación Cívica.

En este espacio, me circunscribiré a la colección de Educación Cívica y —dentro de ésta— a algunos tópicos que tienen pertinencia para comprender el enfoque de esta propuesta. Los autores anuncian que cada capítulo se inicia con *"un caso para analizar directamente relacionado con los temas de la unidad"* y que los conceptos que se tratan enriquecerán el aprendizaje (carta inicial).

Los títulos del índice anuncian la elección de contenidos y marcan notorias diferencias con respecto a los manuales convencionales: 1. El hombre y la sociedad. 2. Los grupos sociales. 3. La comunidad vecinal. 4. El municipio. 5. Los estados provinciales. 6. El sistema educativo.

La secuencia curricular del libro aborda el primer tema a partir de la conocida historia de Gaspar Hauser, de Wasserman, que presenta un caso límite de hombre en estado de salvajismo y lo propone para pensar en la condición humana. La relación texto- imagen se asemeja a la de un libro infantil y la fisonomía de los personajes aumenta el dramatismo del relato.¹⁸ Los tonos y las texturas parecen organizarse para producir efectos de sobrecarga emocional. Los fragmentos elegidos de la obra ocupan numerosas páginas (E 12+1 95: 1-7).

¹⁸ El hombre y la sociedad. 12+1. Ed Cívica 95: 1.

A esa fuente literaria se agregan, para tratar conceptualmente el tema, párrafos de San Agustín, de Schopenhauer, y de Ortega y Gasset, que aparecen glosados por los autores. (EC 12+1 95: 9 y 10).

La introducción al tema de la persona es abordada nuevamente, esta vez a partir de una casuística de la historia de la Psicología. Se trata de un resumen de los casos de hospitalismo tratados por R. Spitz. Asimismo, comentan el concepto respaldándose en la Sociología de E. Chinoy (EC 12+1 95: 11, 12 y 19).

A partir de esas presentaciones, los autores explican tópicos como necesidades biológicas y afectivas para un desarrollo normal, la socialización como modo de transmisión cultural y como condición necesaria para la vida de los individuos. A diferencia de los libros tradicionales, enfatizan la nota del dinamismo (cambio, provisoriedad) de las normas, como intrínsecas a la vida social, pero justifican la adopción de las normas sociales para la convivencia.

Otro concepto que aproximan en la unidad es el de "conciencia moral", y remiten como fuente a S. Freud. El tratamiento del tema de la persona y la sociedad cuenta con reflexiones como estas:

Cada comunidad se rige por normas propias, que pueden ser similares a las que imperan en otras. Sin embargo, existen diferencias.

A lo largo de la historia hubo normas similares al "no matarás" de Los Diez Mandamientos, aunque distintos pueblos establecieron excepciones a esa norma. Algunos permitían al hombre matar a su mujer en caso de que ésta lo engañara; los espartanos podían matar a sus hijos cuando nacían con un defecto; la guerra constituye otro caso en el que es "lícito" matar.

Es común encontrar normas originadas en usos o costumbres. Como tales adquieren significado en la comunidad en la que surgieron. Para un occidental que camina por las calles de la India viendo vacas sueltas y gente que muere de hambre, es difícil comprender esta situación; para un hindú no es nada anormal. Vemos las cosas, en gran medida, como nuestra sociedad nos ha enseñado a verlas y nos parecen normales". EC 12+1 95: 23.

Estas reflexiones tienen continuidad con el concepto de Estado como organización jurídica y administrativa de un país. El fuerte acento en los contrastes culturales y en el dinamismo de la vida social es puesto en relación con la necesidad de consenso social acerca de las normas para que la sociedad evolucione a niveles superiores, y señalan que los valores compartidos como universales son sostenidos por las religiones fundamentales. EC 12+1 95: 25.

Las actividades tienen una estrategia comunicacional, que es simular diálogos con el alumno lector. El trabajo del cuaderno de actividades es una guía con numerosas consignas de reflexión que retoman las fuentes de origen literario y psicológico, otros casos extremos de inadaptación a la sociedad y nuevos ejemplos de la Antropología Cultural. El peso de lo teórico es notoriamente menor que los ejemplos.

En síntesis, la concreción del enfoque en este punto ha sido la puesta en tensión de la vigencia de las normas en virtud de su origen humano y su historicidad. Las disciplinas a las que han acudido para argumentar han sido diversas ciencias sociales y humanidades, con algunos aportes del pensamiento filosófico y muy escasas referencias al Derecho. La operación pedagógica aúna la dimensión comunicativa y la didáctica para poner en relación las abstracciones con casos particulares de fuerte resonancia emotiva. Estas notorias diferencias tienen un límite respecto de los textos convencionales: se trata de la homogeneización de los agentes para referirse a conceptos de alto nivel de abstracción. Así, por ejemplo:

El Estado comenzó a hacerse cargo de dirimir conflictos entre particulares. Hasta entonces, si alguien había sufrido un acto injusto por parte de otra persona, él o algún miembro de su familia se vengaba aplicando justicia por su propia mano. Esto empezó a prohibirse y fue el Estado el que juzgó y eventualmente castigó, no ya en nombre del damnificado sino de toda la sociedad". EC 12+1 95:26

Desde el punto de vista de la actividad de aprendizaje, se trata de un texto autosuficiente que reúne diversidad de fuentes en torno a un eje. En cuanto a lo esperado de parte del alumno, incluyen preguntas de opinión que en el punto de partida de cada unidad y en su desarrollo suelen apelar a sus ideas espontáneas. Los desafíos a opinar pueden extremarse en la probabilidad de obtener respuestas fundadas. Como ejemplo: Para contestar sobre el concepto inicial (persona), les piden que fundamenten sus afirmaciones: "*un criminal que haya asesinado y descuartizado a setenta y ocho personas en un pueblo de Roma*" EC 12+1 95:4). A modo ilustrativo y con relación a la democracia, se pregunta: "*Hasta qué punto el Estado debe intervenir en la vida de las personas, aunque sea para cuidarlas?*" EC 12+1: 31.

También hay preguntas de relaciones: "*¿Creés que la conciencia moral de las personas que viven en una misma cultura es semejante?*" "Los alumnos deben justificar. EC 12+1 95:14.

El trabajo se ha enriquecido mediante la conjunción de fuentes numerosas y variadas que se ponen en relación en un mismo libro, sin que éste pierda el carácter de autosuficiente. Se puede inferir que la relación entre lo concreto y lo abstracto es pensada como el cotejo de trozos de realidades complejas, reflexiones y discusiones grupales con expresión de opiniones y algunas generalizaciones.

Dentro de la tradición del manual de Educación Cívica, el que analizo está notoriamente aliviado de formalismo, pero en las relaciones entre disciplinas no aparecen jerarquizadas las fuentes del Derecho.

Otra iniciativa encaminada a acercar los fundamentos de la educación del ciudadano a la vida de los alumnos es la de introducir con nuevos ejemplos narrados en historieta ejemplos de participación. En estos casos los problemas elegidos son representativos de la vida social y de propósitos solidarios que deben prevalecer. Pero también hay desafíos que tal vez excedan la posibilidad de descentración de los alumnos, tales como jugar el rol de abogado. (Cuaderno de actividades EC 12+1 95: 138).

Un ejemplo de transposición mediática

En el libro que analizo otros temas valorizados son los de la diversidad cultural.¹⁹ La creación de la imagen, algunos recursos gráficos del comic, la textura, el color y el empleo de los recursos de la edición permiten inferir intenciones de empatía y de educación del gusto vinculadas a los ejes de la disciplina. La incorporación del comic es una decisión que abarca la mayor parte de las unidades didácticas y que —como es explicitado por los autores— tiene propósitos de abordar la enseñanza basada en casos.

El tema de la persona en su desarrollo expositivo está ilustrado por imágenes en que los efectos buscados tienen que ver con el humor o la sensibilización, pertinentes a los tópicos que se tratan. Otro ejemplo tiene que ver con la desigualdad social, el papel del estado y la participación del ciudadano en el ámbito vecinal. Las referencias concretas son aportadas por la fotografía y la denominación del barrio en el que se localiza la acción. Esa presentación continúa con un relato en historieta en el que se presentan los problemas sociales y las alternativas de solución mediante las estrategias del género.²⁰

¹⁹ Familias. EC 12+1 95 13. Niños del mundo. 16.

²⁰ Un sector del barrio de Villa Urbana. Sociedad de fomento. EC 12+1 95 62 y 64.

Un tercer caso elegido del conjunto, muestra otra agrupación de vecinos en un debate acalorado acerca del derecho a peticionar a las autoridades ante falencias no resueltas en el barrio.¹⁴

IMAGEN 2



¹⁴ ¡Estamos cansados... EC 12+1 95 93.

Del conjunto de los ejemplos y sus modos de construcción, es posible inferir algunos rasgos de las transposiciones mediáticas que caracterizan esta obra:

- El énfasis en lo temático, es decir, en las referencias a la situación histórica, respecto de la cual son propuestos por su representatividad;
- La búsqueda de contrastes, expresada en los opuestos sano/ patológico, culturas familiares/extrañas;
- La búsqueda de la fruición por el relato. A través de esa estrategia, evitar la ejemplaridad del manual escolarizado;
- El empleo de los recursos del género—planos, perspectivas, colores, texturas, relaciones figura y fondo, onomatopeyas, diálogos, relatos—para enfatizar emociones resultantes de conflictos, desórdenes, hechos desconcertantes.

Los mecanismos de configuración de lo retórico son elecciones de los autores al servicio de presentaciones problemáticas verídicas o verosímiles. De esa manera, se crean situaciones de enunciación que pueblan el manual con textos variados, articulados problemáticamente pero hibridados desde el punto de vista de la pertinencia comunicativa. El interés centrado en la energía emotiva de los relatos apela también a los sujetos en su carácter de pensantes, activos, sensibles. Eso puede continuarse con otros efectos de sentido que tengan que ver con las posibilidades expresivas de los alumnos, con la tarea grupal y con la expresión de opiniones. Los lenguajes de los medios, en particular la historieta, operan eficazmente en las tramas narrativas y en funciones informativas o literarias, sin extender sus potencialidades a las actividades de conceptualización que pongan en relación más exigente la cotidianeidad con el conocimiento académico.

Conclusiones

La miscelánea editorial y las políticas curriculares

De los ejemplos seleccionados podremos inferir un arco de enfoques y estilos de elaboración de libros de texto: 1) los que perpetúan el pasado, con los rasgos más definidos del manual enciclopedia; 2) la aparición de tres variantes de la novedad curricular incorporada a la producción manualística: la Unidad Didáctica; 3) una serie que se desprende de los rasgos escolarizantes

para asumir posturas transgresoras. Esta obra no identifica a toda la colección "12 + 1", que en las restantes disciplinas fue concebida y desarrollada como un proyecto de Escuela Activa, para colaborar con los docentes en las tareas de las aulas. El recorte se debe a la pertinencia temática con los temas de la educación en democracia, así como al interés que puede ofrecer para indagar en los desafíos a la cultura escolarizada que se propusieron. El género Unidad Didáctica se dispara, durante la transición democrática, en un arco de variantes que reflejan tensiones:

- entre las fuentes pedagógicas, que proceden de las tradiciones de la escuela activa²¹ (minoritariamente representadas) y las que provienen del curriculum tecnicista, de creciente difusión en la formación docente;
- entre los propósitos editoriales, a través de los intentos de conciliación entre actividades significativas que involucraran a los alumnos y la cobertura del mercado.

Los usos del manual, sustentados en tradiciones que implícitamente reconocían la necesidad del triángulo didáctico liderado por el docente, marcan una tendencia en retroceso, en aras de la ocupación de espacios y tiempos de las aulas. Esa tendencia no entabla líneas divergentes según los marcos teóricos curriculares de cada proyecto editorial, que como he pretendido explicar también tienen sustentos disímiles como puntos de partida. Esas tendencias pueden agrupar a las editoriales a pesar de las diferencias. Uno de los motivos de interpretación puede ser que los autores de manuales se estuvieron ocupando del curriculum real en ausencia de un curriculum prescripto que estableciera los ejes de convergencia de las propuestas educativas de las distintas jurisdicciones del país.

Ese asentamiento de las editoriales se constituye en área de interés para el estudio de las intersecciones entre las normas heredadas y las que se van poniendo en vigencia. Se da una peculiar tensión entre un nivel de prescripción curricular cuyos agentes declinan sus responsabilidades y una extensión y profundización del alcance del curriculum "presentado" a los docentes para su ejecución (Gimeno Sacristán J, 1987).

²¹ En particular, las obras de Matemática de la serie 12+1 7 12+2 tenían precisas referencias a las investigaciones didácticas basadas en la epistemología de Jean Piaget.

Con relación a las propuestas editoriales y curriculum real, los tópicos abordados en esta oportunidad para detenernos en el estudio de los libros de texto pueden encontrar otro espectro de tensiones:

1) El discurso de los alumnos que aparece en algunas obras escolares suele mimetizarse con los preceptos de una cultura escolarizada que en aquella época mantenía el prestigio de autoridad, pero el diálogo con aquellos interlocutores permite sospechar que las adhesiones eran más lábiles. En la evocación del curriculum real que hiciera en el capítulo precedente he pretendido demostrar que la escuela ya estaba atravesada por conocimientos circulantes en la sociedad, particularmente los massmediados, y los escolares comenzaban a hacerlos presentes. En esta perspectiva, el éxito de los libros de texto masivos que iniciaron innovaciones ha de haber sido heterogéneo, sujeto a evaluaciones por tópicos, tipos de experiencias propuestas, lectores alumnos y docentes en distintos contextos.

2) En el otro extremo, las tensiones pueden haberse dado entre el polo innovador y las tendencias a resistir las reformas curriculares que pretendieron cerrar la etapa de la prescripción autoritaria para restablecer el derecho a la decisión profesional de los docentes. En este punto hipotético, las versiones directivistas de las editoriales ofrecieron niveles desiguales de consistencia pedagógica. El nivel de adhesión de los docentes al arco de posibilidades ofrecidas continúa siendo motivo de interés en la profundización del estudio de la cultura de las escuelas y del manual como uno de los documentos que la materializan.

En cuanto a las relaciones entre el niño y el medio como eje educativo superador del código disciplinar en la educación del ciudadano, es importante observar la heterogénea renovación temática que las incluyeron en los temas de la Educación Cívica. Nos hemos aproximado a las variedades de enfoques y de construcción de géneros textuales que ofrecieron las editoriales más renovadoras. Los abordajes de este asunto evidencian que implícita o explícitamente los autores adjudicaron al estudio del medio valores formativos que trascendían los de las disciplinas.

Las obras más originales analizadas en las cohortes de libros de la transición democrática ponen en evidencia las tensiones entre las iniciativas renovadoras y las condiciones de producción de las obras editoriales para la escuela. La peculiaridad de esta línea de investigación reside—desde mi perspectiva de estudio—en su original abordaje de las traducciones que los manua-

les realizan de las fuentes pedagógicas, entramadas empíricamente con las ideologías que circulan en las escuelas y las políticas que establecen marcos, restricciones y orientaciones a su devenir. El foco de esta tensa relación propone una de las posibilidades de renovación de los temas de investigación histórica de los manuales.

El advenimiento de la democracia—en el tema que me ocupa—mostró con elocuencia que las renovaciones en el campo editorial encaminadas a proponer concepciones y prácticas integradoras de la enseñanza entendida como formación del sujeto epistémico y social, se plantearon con distintos niveles de fundamentación y de análisis sobre la complejidad de su resolución.

Los esfuerzos editoriales se han multiplicado, especialmente a partir de la sanción de los Contenidos Básicos Comunes. Es importante consignarlo aunque el estudio abordado en este libro no pueda detenerse en su análisis. Sin embargo, las continuidades y las innovaciones en el curriculum editorial encaminadas a interpretar las necesidades de acercamiento al mundo del niño en el proceso de su formación general y de educación ciudadana no logran cubrir los vacíos de comunicación con las escuelas que son producto de las tensas relaciones entre los propósitos educativos y las condiciones de producción de las editoriales. Este vacío quedará pendiente de solución en tanto falten políticas educativas que involucren a los actores representativos de la producción del conocimiento en ámbitos institucionales reconocidos por su legitimidad, a los agentes de su recontextualización en los distintos niveles de la gestión educativa y en las editoriales, así como a los niños y sus familias como sujetos educativos con derecho a expresar sus valoraciones de la enseñanza.

Anexo Documental

a. Manuales argentinos

- Aique. 1991. 3° edición. *Ciencias Sociales 4*. Susana Pasel. Buenos Aires.
- Aique. 1992. 2° edición. *Lengua. 6*. Arias, Ana y Bogomolny, María Inés.
- Kapelusz. 1985. (1° edición). *Manual del alumno. 4° grado*. Buenos Aires.
- Kapelusz. 1985. (1° edición 1982). *Manual del alumno. 6° grado*. Sao Paulo.
- Kapelusz. 1987. (1° edición 1985). *Manual del alumno. 7° grado*. México.
- Kapelusz. 1987. *Manual Kapelusz. Estudios Sociales. 7° grado*. México.
- Estrada. 1988. (4° edición). *Manual Estrada. 3° grado*. C Spegazzini, Provincia de Buenos Aires.
- Estrada. 1985. *Manual Estrada Bonaerense. 3° grado*. Buenos Aires.
- Estrada. 1987. *Manual Estrada. 6° grado*. Buenos Aires.
- Estrada. 1992. *Manual Estrada. 6° grado*. Sao Paulo.
- Estrada. 1986. *Manual Estrada. 7° grado*. Lanús, Provincia de Buenos Aires.
- Estrada. 1993 (reimpresión) *Aula Taller. 4° grado*. Manual y cuaderno de actividades. Sao Paulo.
- Estrada. 1992. *Aula Taller. 6° grado*. Manual y cuaderno de actividades. Sao Paulo.
- Estrada. 1993. *Doce +1*. Iglesias, Lucrecia D. Matemática. Módulos 1, 2 y 3. Sao Paulo.
- Estrada. 1993. *Doce +1*. Aime, Susana y Galdeano, Laura. Lengua. Módulos 1, 2 y 3. Sao Paulo.
- Estrada. 1993. *Doce +1*. Tabares de Paladini, María T. y García de Ricart, Mirta. Ciencias Naturales. Módulos 1, 2 y 3. Sao Paulo.
- Estrada. 1995. *Doce +1*. Iaies, Gustavo Fabián y Gotbeter, Gustavo. Educación Cívica. Buenos Aires.
- Santillana. 1986. *Manual Santillana 4*. Sao Paulo.
- Santillana. 1986 impreso en 1992. *Manual Santillana 4*. Sao Paulo.
- Santillana. 1992. *Manual Bonaerense 4*. Buenos Aires.
- Santillana. 1987. *Manual Bonaerense 5*. Buenos Aires.
- Santillana. 1986. *Manual Santillana 6*. Sao Paulo.
- Santillana. 1986 impresión 1987. *Manual Santillana 6*. Lanús Oeste, Provincia de Buenos Aires.
- Santillana. 1986 impresión 1993. *Manual Santillana 6*. Buenos Aires.

- Santillana. 1987 Impreso en 1992. *Manual Santillana 7*. Sao Paulo.
- Santillana. 1993. *Manual Esencial Bonaerense 4*. Buenos Aires.
- Santillana. 1993. *Manual Esencial Bonaerense 6*. Buenos Aires.

b. Manuales españoles

- Santillana. Ciencias Sociales. *Sociedad 4*. EGB. Ciclo medio Aragón. Madrid, 1986
- Santillana. *Sociedad 5*. EGB. Ciclo medio. Madrid. 1982.
- Vivens Básica. *Lengua viva 4*. Ciclo medio. 1984.
- Anaya. *Lengua 5º*. EGB. Equipo Romania. Madrid. 1984.
- Ediciones SM. *Lenguaje. Ciclo medio*. Alerce. 5º EGB. Equipo Fontefrida. Madrid. 1984.
- JL Vives. *Comentario de textos*. 8 EGB. Zaragoza. 1989.

Bibliografía

- BEAS MIRANDA, M. y MONTES MORENO, S. (1998) "El boom de la edición escolar. Producción, comercio y consumo de libros de enseñanza", en Escolano Benito, A. *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez.
- CARBONE, G. M. (Dir). CODURAS, L.; MARTINELLI, S.; RODRIGUEZ, L. M.; WATSON., M. T. (2001) *El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas*. Madrid: Miño y Dávila.
- CARBONE, G. M. (2003) *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CARBONE, G. M. (2006) "Manuales de educación primaria: entre la clausura y la búsqueda de intersticios", en Kaufmann, C. (Dir). *Dictadura y Educación*. Tomo 3. Los textos escolares en la historia argentina reciente. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- CARBONE, G. M. (2007) *Del manual del alumno a la enciclopedia en hipertexto*. Argentina. 1958-1998. Tesis doctoral. Capítulo *Los libros de texto y el curriculum real. Discursos de algunos docentes de alta visibilidad institucional*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Inédita.

- CUESTA, R. (2007) *Los deberes de la memoria en la educación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Octaedro.
- CULLEN, C. (2007) *Resistir con inteligencia. Reflexiones sobre educación*. México: Pueblo Nuevo.
- ESCOLANO BENITO, A. (1998) "Las unidades didácticas y otras modalidades de textos globalizados", en *Historia ilustrada del libro escolar en España. De la posguerra a la reforma educativa*. Madrid: Fundación Sánchez Ruipérez.
- . (2000) "Tipología de libros y géneros textuales en los manuales de la escuela tradicional", en Tiana Ferrer, A. (Dir.) *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia. Serie Proyecto MANES.
- . (2005) "Memoria, identidad y diferencia en la construcción del campo intelectual de la Educación y de su historia", en *Revista de la Educación* n° 202. Abril-junio 2005. Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1988) *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- KAUFMANN, C. y DOVAL, D. (1997) *Una Pedagogía de la renuncia. El perennismo en la Argentina (1976-1983)*. Paraná: Universidad Nacional de Entre Ríos. Facultad de Ciencias de la Educación.
- KAUFMANN, C. y DOVAL, D. (1999) *Paternalismos Pedagógicos*. Rosario: La-borde.
- KAUFMANN, C. (2006) "Los manuales de civismo en la historia reciente: huellas y señales." En Kaufmann, C. (Dir). *Dictadura y Educación*. Tomo 3. Los textos escolares en la historia argentina reciente. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ORTEGA, J. E. (ed). (2008) *Cultura, hermenéutica y educación*. Valladolid: Universidad Europea Miguel de Cervantes en coedición con el CEINCE.
- RADKAU GARCÍA, V. (2000) "¿Una lucha contra los molinos de viento? El Instituto Georg Eckert y los manuales escolares". Braunschweig: Instituto Georg Eckert.
- ROMERO, L. A. (Coord) (2004) *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.