



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN  
FACULTAD DE FILOSOFÍA, HUMANIDADES Y ARTES

TESIS DE MAESTRÍA

*Los textos escolares desde los estudios de memoria social:  
El caso de los golpes de Estado en la historia argentina  
(ediciones entre 1976 y 2011)*

Prof. Yemina Ruth Chiafalá

*San Juan, marzo de 2016*

**DIRECTOR:** Dra. Ana María J. García

**CO-DIRECTOR:** Dra. Analía V. Ponce

## Agradecimientos

Este trabajo no se hubiera concretado sin el soporte y el respaldo de la Universidad Nacional de San Juan y la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, a través del otorgamiento de dos becas de Investigación y Creación, que me permitieron atravesar y completar este trayecto con libertad.

Quiero agradecer a los numerosos maestros que participaron de un modo u otro en este camino, y especialmente a aquellas que han marcado mi formación. A la Prof. Susana Malberti, que confió en mí cuando solo era una alumna dando sus primeros pasos, y me inició en la investigación y la docencia. A la Prof. Ana María García, que me introdujo en las discusiones y problemas historiográficos, que nos apasionan a ambas, y me enseñó a trabajar con calidad y compromiso. A la Prof. Gabriela Lirussi, mi Tutora de Estudios en la Maestría en Historia, que me acompañó tan desinteresadamente en este trayecto. Y a mi amiga y maestra Analía Ponce, por tu lucidez, paciencia, y acompañamiento. Pero sobretodo, por tus preguntas curiosas, desafiantes y desestructuradoras, que me hicieron pensar y repensar. Gracias por tu compromiso inquebrantable.

Y por último, sin el apoyo de mi familia, entre los que se cuentan mis padres y mi hermana Débora, pero también Andrés y Ricardo, nunca hubiera llegado hasta acá. Con ustedes aprendí a leer, cuestionar, discutir y sostener posiciones, a mirar el mundo con curiosidad y confianza, y a caminar segura de Su mano. ¡Gracias por tanto apoyo y cariño!



# Índice

<b>INTRODUCCIÓN</b>	3
<b>PRIMERA PARTE: HERRAMIENTAS CONCEPTUALES Y CONTEXTOS HISTÓRICOS</b>	6
<b>Capítulo I: Las memorias sociales y los textos escolares</b>	7
Las memorias sociales y la educación	8
Los textos escolares desde los estudios de memoria social	15
Los textos escolares de Historia en la Argentina reciente	14
El análisis de textos escolares: aspectos metodológicos	22
<b>Capítulo II: La Argentina en la historia reciente</b>	27
Los golpes de Estado en la Argentina del Siglo XX	27
La última dictadura militar	37
La transición democrática	40
La etapa menemista	41
La crisis de 2001 y los años del Kirchnerismo	44
<b>Capítulo III: Las luchas por la memoria: narrativas y discursos en disputa</b>	50
Militarismo y democracia en el Siglo XX	51
La <i>vulgata procesista</i>	54
Los años ochenta: juicio e impunidad	57
Los años noventa: silencios oficiales y resignificaciones	61
Nuevas políticas, nuevos problemas	64
<b>Capítulo IV: Políticas educativas: el marco curricular para la enseñanza de la Historia Argentina</b>	68
La enseñanza de la Historia en el siglo XX	68
El proyecto educativo autoritario y sus continuidades	71
El retorno a la democracia: ensayos y limitaciones	79
La reforma de los noventa: la Ley Federal de Educación	82
La memoria en la escuela: cambios a partir de la Ley Nacional de Educación	89
<b>SEGUNDA PARTE: ANÁLISIS DE TEXTOS ESCOLARES</b>	98
<b>Capítulo V: El análisis de textos escolares</b>	99
Relevamiento, selección y periodización de textos escolares	99
La guía de análisis utilizada	100
<b>Capítulo VI: La legitimación de los Golpes Militares (1976-1982)</b>	102
<i>Análisis de textos</i>	103
1- FERNÁNDEZ ARLAUD, S., <i>Historia Argentina</i> . Buenos Aires, Stella, 1976	103
2-MIRETZKY, María (y otros), <i>Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo</i> . Buenos Aires, Kapelusz, 1982	107

3- ETCHART, Martha (y otros), <i>Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo</i> . Buenos Aires, Cesarini Hnos., 1981	114
<i>Algunas consideraciones generales sobre el periodo</i>	121
<b>Capítulo VII: Coexistencia de discursos encontrados (1983-1993)</b>	125
<i>Análisis de textos</i>	125
1- COSMELLI IBÁÑEZ, José. <i>Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo</i> . Buenos Aires, Troquel, 1986	125
2- JÁUREGUI, Aníbal (y otros), <i>Historia 3</i> . Buenos Aires, Santillana, 1990	131
3- BUSTINZA, José Antonio y BAVIO GRIECO, Alicia. <i>Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo</i> . Buenos Aires, AZ, 1991	141
<i>Algunas consideraciones generales sobre el periodo</i>	150
<b>Capítulo VIII: El problema de la Democracia (1994-2003)</b>	153
<i>Análisis de textos</i>	153
1- RINS, Cristina y WINTER, Felisa, <i>La Argentina, una historia para pensar 1776-1996</i> . Buenos Aires, Kapelusz, 1996	153
2- DE PRIVITELLIO, Luciano (y otros), <i>Historia de la Argentina Contemporánea</i> . Buenos Aires, Santillana, 1998	170
3- PIGNA, Felipe (Coord.), <i>La Argentina Contemporánea</i> . Buenos Aires, AZ, 2003	186
<i>Algunas consideraciones generales sobre el periodo</i>	200
<b>Capítulo IX: Memoria e Historia. La apuesta por la explicación histórica (2004-2011)</b>	203
<i>Análisis de textos</i>	204
1- PAURA, Vilma (y otros), <i>Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)</i> . Buenos Aires, Longseller, 2005	204
2- CARROZZA, (y otros), <i>Historia contemporánea de la Argentina y el mundo</i> . Buenos Aires, Santillana, 2008	213
3- VÁZQUEZ, Enrique (Coord.), <i>Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy</i> . Buenos Aires, Aique, 2010	223
<i>Algunas consideraciones generales sobre el periodo</i>	235
<b>CONCLUSIÓN</b>	238
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	243
<b>ANEXOS</b>	251

## INTRODUCCIÓN

El interés de las sociedades actuales en registrar y recordar su pasado más reciente ha crecido en los últimos años, por lo que diferentes narraciones circulan y se disputan espacios de legitimidad, en un presente que demanda explicaciones, especialmente cuando se trata de eventos traumáticos. En la Argentina, los sucesivos períodos dictatoriales, la represión estatal y los conflictos políticos y sociales el Siglo XX, han provocado una “explosión de la memoria”, que comienza a interpelar a la Historia como ciencia y como disciplina escolar.

En este marco, memoria e Historia, en tanto registros diferenciados de comprensión del pasado<sup>1</sup>, construyen narraciones que se distinguen por sus objetivos y criterios de validación. La enseñanza de la Historia como disciplina escolar, participa de estas construcciones y disputas, se la ha llegado a considerar como un espacio de transmisión y resignificación de las memorias sociales, que enfrenta a su vez el problema de sus vinculaciones con la producción académica y profesional.

Esta cuestión es una marca de origen del campo de la enseñanza escolar de la Historia, que Mario Carretero ha definido como una tensión irresuelta entre dos lógicas: la racionalidad crítica de la Ilustración y la emotividad identitaria del Romanticismo<sup>2</sup>. Por ello, desde el inicio del sistema educativo argentino, se le asignó a la Historia una función ligada a la formación de la Nación y al fomento de sentimientos de pertenencia y lealtad a esa comunidad, que se imaginaba homogénea y destinada al progreso. A través de contenidos, textos y efemérides se construyó una narración coherente y eficaz sobre la Argentina, que articulaba pasados, presentes y futuros<sup>3</sup>.

Esta tarea no se desarrolla de manera pacífica y armónica, ya que el pasado es siempre un campo de disputas en el que relatos diversos y opuestos combaten por convertirse en hegemónicos. Numerosos sectores participan en estas “luchas por la memoria”, otorgando sentidos a los sucesos recientes y conformando diversas narrativas que circulan en medios de

---

<sup>1</sup> FRANCO, Marina y LEVÍN, Florencia. *El pasado cercano en clave historiográfica*. EN FRANCO, M. y LEVÍN, F. (comp.). “Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción”. Buenos Aires, Paidós, 2007, p. 41-42. CARRETERO, Mario y BORELLI, Marcelo, *La historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (Comp.) “La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades”. Buenos Aires, Paidós, 2010, p. 113

<sup>2</sup> CARRETERO, Mario, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós, 2007.

<sup>3</sup> ROMERO, Luis Alberto (Coord.) *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004, p. 15

comunicación y espacios académicos<sup>4</sup>. Entre estos actores, el Estado tiene preeminencia en la configuración e imposición de relatos sobre el pasado, y toma posiciones a través de políticas públicas referidas a la construcción de la memoria en general, y a la enseñanza de la Historia en particular, entre ellas las vinculadas a los contenidos, textos de estudio, efemérides, actos escolares, etc.

En la actualidad la disciplina enfrenta el desafío de construir explicaciones científicas que superen la reproducción acrítica de los contenidos de las narrativas sociales, en un intento por contextualizar los sucesos traumáticos en su complejidad. Esta tarea, que Mario Carretero y Marcelo Borelli denominan “pensar históricamente”, implica una “repolitización de la Historia”, en vistas no solo a la comprensión del pasado en un entramado de actores y conflictos, sino fundamentalmente a la transformación del presente<sup>5</sup>.

Los textos escolares constituyen uno de los elementos fundamentales en la estructuración de los sistemas educativos modernos, y ocupan un lugar central en la dinámica cotidiana en el aula. Conforman a la vez un entramado de sentidos disciplinares, pedagógicos, políticos y epistemológicos, y en el caso de los textos escolares de Historia, encierran miradas sobre el pasado. Es posible entonces encarar su análisis desde los estudios de memoria social, sin perder de vista que constituyen un producto historiográfico, que vincula una disciplina escolar con la producción científica.

Esta tesis se propone analizar textos escolares de Historia de nivel secundario, buscando conocer de qué manera se tratan los golpes de Estado de la Historia Argentina. Se seleccionó para ello, una muestra de doce textos editados entre 1976 y 2011, periodo que fue analizado atendiendo a los procesos políticos, económicos, sociales y culturales de cada momento. Especialmente, se examinaron las políticas públicas (de memoria y educativas), prestando especial atención a las referidas a la definición curricular, que tienen incidencia directa en los textos escolares. Por otro lado, se tuvieron en cuenta las narrativas sociales sobre el pasado reciente que circulan en el espacio público.

Para desempeñar estas tareas se utilizó el método histórico, teniendo en cuenta también los aportes del Análisis Crítico del Discurso. Esta perspectiva, concibe al discurso como una práctica social inseparable del contexto de producción, transmisión y resignificación, con potencialidad en la producción y reproducción del poder en el orden de lo simbólico. Es

---

<sup>4</sup> JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria*. Madrid, Siglo XXI, 2002

<sup>5</sup> CARRETERO, Mario y BORELLI, Marcelo, *La historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (Comp.) “La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades”. Buenos Aires, Paidós, 2010, p. 119

especialmente apta en el estudio de temáticas educativas, ya que permite desnaturalizar y develar estrategias discursivas, tanto en textos escritos como en el habla, siempre analizados en un contexto social y político. El análisis de textos en esta tesis apuntó, entre otras cuestiones, a identificar las formas de referenciar los golpes militares, la participación en ellos de actores sociales diversos, y especialmente, los argumentos a partir de los cuales se explican o legitiman estas intervenciones armadas.

En la primera parte de este trabajo, se desarrolló el marco teórico e histórico en el que se encuadra el tema de investigación. En el primer Capítulo se hizo referencia a las memorias sociales y el papel de los textos escolares en los procesos de transmisión de memoria. Seguidamente, se destacaron algunos elementos del contexto político y social en que se editaron los textos seleccionados (Capítulo II), se analizaron las *narrativas sociales* que circulan y disputan sentidos sobre el pasado en cada momento histórico (Capítulo III); y las *políticas públicas -de memoria y educativas-*, que emanadas del Estado, buscan imponer o afirmar ciertos sentidos sobre otros (Capítulo IV).

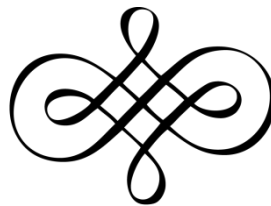
En la segunda parte, se emprendió el análisis de los textos escolares, principales fuentes utilizadas para esta investigación. Se tuvieron en cuenta sus características generales y especialmente, de qué forma tratan los golpes militares, atendiendo al modo en que se enuncian estos fenómenos, a las cualidades y particularidades que se le atribuyen, al papel que se le asigna a la sociedad y sus actores en la explicación, y a las diversas formas de legitimación o explicación que constituyen la trama argumentativa. También se analizaron los posicionamientos ideológicos y epistemológicos, a fin de identificar las narrativas sobre el pasado que podrían estar presentes en los textos.

Considerando a la escuela como un campo social relevante en la construcción de las memorias sociales, y en la transmisión y resignificación del pasado, se pretendió encontrar en los textos escolares analizados, transformaciones significativas en el tratamiento de los golpes de Estado; cambios que deben explicarse a partir del contexto social, y especialmente de las narrativas sociales que circularon y de las políticas públicas que se impusieron en cada momento particular.



**PRIMERA PARTE**

***Herramientas conceptuales  
y contextos históricos***



## CAPÍTULO I

### Las memorias sociales y los textos escolares

En la investigación que ha dado lugar al presente texto se entrecruzan los campos histórico, educativo y político. En primer lugar, porque es imprescindible tener en cuenta el contexto histórico y social para comprender los procesos y fenómenos que se dan en los campos educativo y político. Además, las leyes y normativas educativas, las narrativas sociales que circulan por fuera de la escuela, pero también en ella, y los contenidos que se exponen en los textos, conforman un complejo entramado de sentidos que es necesario analizar desde la multiperspectividad y un enfoque que reúna miradas de diversas disciplinas.

Por ello, esta propuesta se ha enmarcado en los lineamientos de la Historia Cultural, en profunda vinculación con la Nueva Historia Política. La primera propuesta teórica entiende a los seres humanos como insertos en una trama simbólica que es la cultura, en la que adquieren los sentidos y significaciones que les permiten desempeñarse en la vida social. Desde este enfoque, se recupera al sujeto sin perder de vista los grupos a los que pertenece, permitiendo así desentramar lo complejo de la vida humana y social. Se sostiene también que los factores culturales se presentan como las verdaderas fuerzas motrices de la historia, ya que “las relaciones sociales siempre están mediadas por significaciones culturales, que a su vez son producto de las interacciones que relacionan a los individuos entre sí”<sup>1</sup>. Para Jean François Sirinelli, “la Historia Cultural se sitúa en el punto de intersección de las representaciones y de las prácticas culturales, y por ello su campo de actuación abarca un espectro que engloba tanto los comportamientos colectivos como los modos de pensamiento”<sup>2</sup>.

Por su parte, la Nueva Historia Política indaga sobre las relaciones complejas y variables que establecen los hombres en relación con el poder. Esto implica prestar atención a los modos de organización y de ejercicio del poder político en una determinada sociedad y en distintos niveles de análisis. Entre otros temas, se ha interesado por la “naturaleza del sistema político como expresión de las relaciones de poder, y en la cultura y las ideas políticas”<sup>3</sup>. Como vemos, ambas líneas historiográficas pueden complementarse en el análisis de objetos complejos, tales

---

<sup>1</sup> NOIRIEL, Gerard. *Sobre la crisis de la historia*. València, Universitat de València, 1997, p. 35

<sup>2</sup> SIRINELLI, Jean François. *La historia cultural en Francia*. EN RIOUX, Jean-Pierre y SIRINELLI, Jean François (Eds.), *Para una historia cultural*. México, Taurus, 2003, p. 355

<sup>3</sup> PEDERSEN, Susan. *¿Qué es la historia política ahora?* En CANADINNE, David (Comp.) “¿Qué es la historia ahora?” Granada, Almed, 2005, p. 90

como los fenómenos educativos, que son atravesados por cuestiones políticas y culturales, además de las pedagógicas.

En este capítulo explicitaremos los marcos teóricos y las miradas a partir de las cuales hemos situado este trabajo. En primer lugar trataremos de analizar brevemente las conceptualizaciones referidas a las memorias sociales, y la vinculación de estas con los procesos educativos. Luego nos referiremos a los textos escolares, describiéndolos como vehículos de las memorias sociales, para especificar luego los rasgos predominantes que han tenido los textos escolares de Historia en la Argentina reciente. Para finalizar, describiremos las cuestiones metodológicas que guiaron la selección y el análisis de textos.

### **Las memorias sociales y la educación: políticas públicas y narrativas sociales**

Entre otros temas, las líneas historiográficas que operan como un amplio marco conceptual, se han interesado por el estudio y análisis de la construcción de las memorias sociales y la trasmisión del pasado, cuestión abordada desde otras disciplinas también, como la Sociología y la Antropología. Comenzaremos entonces por preguntarnos sobre la *memoria* y su construcción, distinguiéndola de la producción de la Historia como práctica académica e institucionalizada.

En este campo, las consideraciones de Maurice Halbwachs, sociólogo francés asesinado en el campo de concentración de Buchenwald, sentaron las bases de los estudios sobre la memoria social o colectiva, términos que el autor usa indistintamente. Halbwachs sostiene que “el individuo evoca sus recuerdos apoyándose en los marcos de la memoria social. En otras palabras, los diversos grupos integrantes de la sociedad son capaces en cada momento de reconstruir su pasado”<sup>4</sup>. En estas palabras encontramos la presencia de individuos y grupos que gestionan el recuerdo partir de marcos sociales, pero siempre en relación estrecha a las necesidades e intereses del presente. Por ello, es un pasado siempre abierto, que admite resignificaciones y nuevos contenidos. Entre sus diversos aportes se destacan la definición de la *memoria colectiva* como una articulación de carácter social, de recuerdos y olvidos seleccionados desde el presente; la función positiva de la memoria en la constitución de la identidad social e individual; y la distinción entre memoria colectiva e Historia. Una de sus conceptualizaciones más importantes es la de los *marcos sociales de la memoria*. En palabras

---

<sup>4</sup> HALBWACHS, Maurice. *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona, Anthropos, 2004, p. 336

del autor, estos son “un conjunto de representaciones estables y dominantes (que) nos permite recordar según nuestra voluntad los acontecimientos esenciales de nuestro pasado”<sup>5</sup>. De esta manera, propone que los individuos no recuerdan de manera aislada, sino en grupos, y en contextos espaciales y temporales. Los marcos sociales permiten otorgar sentido a las experiencias singulares. Por otro lado, la evocación del pasado implica procesos de selección a partir de los intereses y valores del presente. Halbwachs fue el primero en pensar a la memoria en clave plural y no de manera uniforme, dada la multiplicidad de grupos sociales. Por todo ello, su construcción es fruto de la dinámica política y cultural y, por ende, de las luchas por dotarlo de significado.

Otro texto insigne de los estudios de memoria social fue el de Yosef Yerushalmi, “Reflexiones sobre el olvido”, presentado por su autor en un coloquio en Francia mediando la década de 1980 y publicado en español en 1989<sup>6</sup>. Allí sostiene que la memoria colectiva rescata aquellos hechos que se consideran ejemplares para dar sentido a la identidad y el destino de los grupos sociales. Reflexionando sobre este texto, Hilda Sabato señala que “la construcción de la memoria es una operación cultural que se funda sobre valores”<sup>7</sup>. Entre otros aportes, el filósofo realiza una distinción entre memoria y anamnesis, piensa la transmisión como un diálogo bidireccional entre emisores y receptores, y renueva el interés por las complejas relaciones entre memoria e historia. Como afirma Emilio Crenzel, este texto tuvo gran impacto en los primeros trabajos en el campo de estudios de la memoria en Argentina<sup>8</sup>.

Otro trabajo de la década de 1980 fue el de Pierre Nora, que permitió aproximarnos al fenómeno de la “explosión de la memoria”, presente en tan variados contextos. En “Les Lieux de mémoire” obra monumental dividida en siete volúmenes aparecidos entre 1984 y 1992, el autor se pregunta por la proliferación de lugares de memoria, espacios donde se cristaliza y elabora la memoria colectiva. Sostiene que los grupos e instituciones que en las “sociedades-memoria” modelaban y transmitían el pasado (la Iglesia, la familia, la escuela, el Estado- Nación) han perdido legitimidad, por lo que estos espacios tienen la intención deliberada de conectarnos con el pasado, recurriendo a soportes tangibles. En este sentido, sus conclusiones hacen referencia al declive irreversible de la memoria como instrumento de control y reproducción del orden social, tal como fue en el pasado. Por otro lado y retomando los aportes de Halbwachs, Nora reflexiona sobre las diferencias y similitudes entre historia y memoria delimitando sus

---

<sup>5</sup> *Ibíd*em, p. 125

<sup>6</sup> YERUSHALMI, Yosef. *Reflexiones sobre el olvido*, en “Usos del Olvido”. Buenos Aires, Nueva Visión, 1989

<sup>7</sup> SÁBATO, Hilda. *La Cuestión de la Culpa*. EN “Revista Puentes”. Año 1, número 1, agosto de 2000

<sup>8</sup> CRENZEL, Emilio. *Historia y memoria: Reflexiones desde la investigación*. EN “Aletheia”, Año 1, número 1. En Memoria Académica. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4266/pr.4266.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4266/pr.4266.pdf)

diferencias y funcionamientos específicos. Aunque la obra fue objeto de numerosas críticas, sus aportes siguen siendo válidos, en tanto constituye una propuesta historiográfica que ofrece un modo específico de analizar la memoria.

El historiador Peter Burke<sup>9</sup>, retoma estos conceptos, destacando que son los grupos quienes construyen recuerdos, ya que ellos determinan lo que es memorable y cómo será recordado. De ahí que la memoria colectiva puede definirse, en sus palabras, como “reconstrucción de pasado por parte de un grupo”.

Desde la Antropología, Jöel Candau sostiene que la memoria modela las formas del pasado. Es producida, vivida, oral, plural, abierta a la dialéctica del recuerdo y la amnesia, vulnerable a las manipulaciones, afectiva, mágica, ligada a lo concreto, al gesto y la imagen. Cumple funciones fundacionales. Intenta fusionarse con el pasado y tiene vocación de universalidad. La memoria colectiva está formada por ciertas formas de conciencia del pasado (o de inconsciencia, en el caso del olvido) aparentemente compartidas por un grupo de individuos. Nunca es unívoca, sino que está constituida por diferentes capas superpuestas. Difiere de individuo en individuo y por momentos<sup>10</sup>.

La memoria es entonces, más un campo de disputa que un relato homogéneo. Al contrario, es pertinente hablar de “las memorias” para enfatizar su naturaleza plural. La memoria es vaga, fragmentaria, incompleta y, de alguna manera, tendenciosa<sup>11</sup>. Como ha señalado Hugo Vezzetti, “dado que la sociedad no es concebible como un actor colectivo homogéneo y no hay un fundamento esencial permanente, coexisten memorias y tradiciones diferentes”<sup>12</sup>.

Es necesario por ello, tener en cuenta la existencia de múltiples identidades sociales y la coexistencia de memorias opuestas y alternativas, que se disputan hegemonía en el marco de más amplias luchas por el poder. En este sentido, parece acertado plantearse las preguntas que Burke formula: “¿Quién quiere que alguien recuerde qué y por qué? ¿A quién pertenece la versión del pasado que se registra y recuerda?”<sup>13</sup>. Las memorias se enfrentan, los grupos se hacen valer a través de ciertos recuerdos. Destaca en estas disputas una fuerte influencia de los problemas contemporáneos, que atraviesan y modelan la memoria del pasado.

---

<sup>9</sup> BURKE, Peter. *Historia de la memoria colectiva*. EN BURKE, Peter. “Formas de historia cultural”. Madrid, Alianza, 2000

<sup>10</sup> CANDAU, Jöel. *Antropología de la memoria*. Buenos Aires, Claves, 2002, p. 60 y ss.

<sup>11</sup> ROSSI, Paolo. *El pasado, la memoria, el olvido. Ocho ensayos de historia de las ideas*. Buenos Aires, 2003, Nueva Visión, p. 30

<sup>12</sup> VEZZETTI, Hugo. *Variaciones sobre la memoria social* EN “Punto de Vista”, N° 56, 1996.

<sup>13</sup> BURKE, *Op. Cit.*, p. 69

Ambos autores se detienen en los procesos de transmisión. Burke sostiene que los grupos organizan la trasmisión a partir de las tradiciones orales, los registros escritos, las imágenes, los rituales y el espacio<sup>14</sup>. En la misma línea, Candau destaca la necesidad de repetición para que los recuerdos sean efectivos. Por ello se explica el rol de los *marcos sociales o colectivos de la memoria*, concepto tomado de Halbwachs como hemos señalado, que desde el lenguaje hasta los ritos, integran los recuerdos y orientan la construcción de nuevos. Esta noción nos ayuda a comprender cómo los recuerdos individuales pueden recibir cierta orientación propia del grupo<sup>15</sup>.

En cuanto a la relación con la historiografía académica, la construcción de la memoria plantea desafíos que cuestionan incluso su status científico y su valor social. Este vínculo ha sido definido en términos de identificación, subsunción, oposición y dialogo, en una discusión que permanece abierta y permite a los historiadores reflexionar sobre la naturaleza de su trabajo. Por un lado, la memoria impulsa a la historia académica a aproximarse al mundo de la vida privada, de las mentalidades, de las historias locales y de los grupos subalternos, dejando de lado la versión oficial de los acontecimientos públicos<sup>16</sup>. Y por otro, la historiografía, aún teniendo en cuenta sus propios problemas metodológicos y el carácter siempre inacabado de cada reconstrucción, ofrece parámetros frente a la multiplicidad de recuerdos y sentidos y “la arbitrariedad de la memoria, en la medida en la que expresa una ‘voluntad de conocimiento’” que está controlada por las prácticas discursivas de una comunidad científica<sup>17</sup>.

En el ámbito nacional y latinoamericano, Elizabeth Jelin ha trabajado también esta temática, dirigiendo a un grupo de investigadores jóvenes que estudiaron las memorias sobre la represión política en el Cono Sur. Una de las obras fundamentales que emanaron de este programa fue “Los trabajos de la Memoria”<sup>18</sup>, que se ha convertido en un texto clásico a la hora de introducirnos en las disputas sobre el pasado dictatorial en América Latina. En esta obra, Jelin sostiene que preguntarse por la memoria es pensar sobre los “procesos de construcción de memorias, de memorias en plural, y de disputas sociales acerca de las memorias, su legitimidad social y su pretensión de «verdad»”<sup>19</sup>. Sus contenidos no pueden ser entonces completamente hegemonizados por una persona o un grupo, aunque algunos de estos tienen poder para consolidar ciertos sentidos y dejar de lado otros.

---

<sup>14</sup> Ibídem, p. 70

<sup>15</sup> CANDAU, *Op. Cit.*, p. 65

<sup>16</sup> ROSSI, *Op. Cit.*, p. 30

<sup>17</sup> JEDLOWSKI, Paolo. *La sociología y la memoria colectiva*. EN ROSA, Alberto, BELLELI, Guglielmo y BAKHURST, David. “Memoria colectiva e identidad nacional”. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, p. 130, citando a YESUSHALMI, 1982.

<sup>18</sup> JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002

<sup>19</sup> Ibídem, p. 121

Por otro lado, la autora afirma que cuando hablamos de memorias, no sólo nos referimos a saberes sociales sobre el pasado, a lo que recordamos que certeramente aconteció, sino que también incluimos “creencias, patrones de comportamiento, sentimientos y emociones que son transmitidos y recibidos en la interacción social, en los procesos de socialización, en las prácticas culturales de un grupo”<sup>20</sup>. Aquí la trasmisión y sus modos pasan a jugar un lugar fundamental, enmarcadas en parámetros sociales establecidos pero dinámicos. Conceptualiza a las memorias como “compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder”<sup>21</sup>.

Las memorias se condensan en relatos o *narrativas* que circulan en la sociedad con mayor o menor grado de visibilización y legitimidad. Estas construcciones son definidas, a partir de la conceptualización de Diego Born, como conjunto de representaciones que conforman una unidad de sentido y son sostenidas por determinados grupos sociales<sup>22</sup>. Coincidimos con Hilda Sabato cuando afirma que hablar de estas representaciones es adentrarnos en el mundo simbólico, un terreno por demás resbaladizo, ya que es “hacer referencia a representaciones colectivas que han circulado y circulan en nuestra sociedad, pero cuya vigencia más o menos amplia no puedo comprobar”<sup>23</sup>. Para estudiarlas, es necesario recurrir a imágenes que se registran en el discurso de actores sociales y políticos, en los medios de comunicación y en diversos espacios de la esfera pública. En esta tesis, se tuvieron en cuenta numerosos estudios han analizado las narrativas sobre el pasado que se disputaron legitimidad desde 1976 en la Argentina. Entre ellos Federico Lorenz, que analiza lo que ha denominado la “vulgata procesista”, un compendio de ideas e imágenes sobre la última dictadura militar que han justificado o legitimado la represión estatal y la misma instalación del régimen de facto<sup>24</sup>. Este mismo autor ha analizado los sentidos que se le han asignado al 24 de marzo, aniversario del Golpe de Estado que inaugura la dictadura, desde 1976 hasta 1996<sup>25</sup>. Este recorrido permite conocer el discurso de las asociaciones defensores de los Derechos Humanos, los cambios, luchas y conflictos internos que van modificando su relato y sus reclamos. Otra autora que

---

<sup>20</sup> Ibídem, p. 124

<sup>21</sup> Ibídem, p. 120

<sup>22</sup> BORN, Diego, *Las representaciones de la última dictadura militar. Los textos escolares de Historia en el nivel Secundario de la Ciudad de Buenos Aires, 1976-2009*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. Buenos Aires, FLACSO-Buenos Aires, 2010, p. 13

<sup>23</sup> SÁBATO, Hilda. *La “Teoría de los dos demonios”: interrogantes para una discusión*. EN SCHMUCLER, Héctor (Comp.) “Política, violencia, memoria, génesis y circulación de las ideas en la Argentina de los años sesenta y setenta”. La Plata, Al Margen, 2009, p. 78

<sup>24</sup> LORENZ, Federico, *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. Buenos Aires, Capital Intelectual, 2009

<sup>25</sup> LORENZ, Federico, *¿De quién es el 24 de marzo?* EN JELIN, Elizabeth (Comp.). “Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas in- felices”. Madrid, Siglo XXI, 2002

analiza los discursos circulantes sobre el pasado es Pilar Calveiro<sup>26</sup>, quien realiza una síntesis de las representaciones sobre la violencia que las Fuerzas Armadas y los sectores de izquierda sostuvieron en gran parte del siglo XX. Vera Carnovale y Alina Larramendy, por su parte, analizan los discursos que han circulado en el espacio público y han tenido profunda incidencia en el campo educativo y la enseñanza de la Historia, entre ellos mencionan: la teoría de la guerra sucia, la teoría de los dos demonios, la memoria centrada en la figura de la víctima de la represión y las memorias militantes<sup>27</sup>. Profundizaremos sobre estas narrativas en el Capítulo III.

Examinemos ahora las *Políticas Públicas de Memoria*, que expresan la intencionalidad explícita e implícita del Estado frente a los avatares de la/s memorias/s. Estas regulaciones estatales se entienden como el conjunto de estrategias, surgidas en el seno de ciertas relaciones de poder, que enmarcan la dinámica en la que se despliegan sujetos, acciones y proyectos que participan del proceso de elaboración de los recuerdos comunes en un grupo<sup>28</sup>. Deben ser consideradas como parte de un campo más amplio de políticas y prácticas públicas, por lo que no pueden ser vistas de manera autónoma e independiente<sup>29</sup>. Consideraremos como políticas de memoria a las que posicionan al Estado frente a la gestión del pasado, entre ellas las referidas a las efemérides y rituales, memoriales, monumentos, museos y otros lugares de memoria, materiales audiovisuales, programas culturales, entre otros.

Siguiendo esta temática, Ricard Vinyes analiza la relación entre el Estado y las memorias a través de las Políticas Públicas<sup>30</sup>, que deben proteger un derecho y estimular su ejercicio, proveyendo medios y espacios, y garantizando la participación de múltiples actores. Su destinatario es el conjunto de la ciudadanía, no sólo los sectores directamente afectados. Por ello requiere de una decisión política del Estado de Derecho, que actúa como mediador en las disputas sociales sobre el pasado. Por todo ello, las Políticas Públicas de Memoria no deben instaurar una memoria pública, sino garantizar a los ciudadanos el ejercicio del derecho a una memoria. En este sentido, se convierten en instrumentos que deben responder por la trasmisión del pasado reciente y el fortalecimiento de la democracia, aunque nunca podrán asegurar sus múltiples sentidos.

---

<sup>26</sup> CALVEIRO, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en la Argentina*. Buenos Aires, Colihue, 2008.

<sup>27</sup> CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina. *Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje*. EN AISENBERG, Beatriz (et. al.) "Ciencias Sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza". Buenos Aires, Aique, 2010, p. 239-242

<sup>28</sup> JELIN, *Op. Cit.*, p. 130

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 131

<sup>30</sup> VINYES, Ricard, *La memoria del Estado*. EN VINYES, Ricard (Ed.), "El Estado y la memoria, Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia". Madrid, RBA, 2009



En esa dinámica, la escuela y la enseñanza de la Historia cumplen un papel fundamental. Tanto el Estado como otros actores sociales consideran que en ese espacio se crean y recrean imágenes sobre el pasado, que resulta indispensable orientar por medio de Políticas Públicas de Memoria, a través de contenidos, conmemoraciones y textos escolares. Así se conforma un relato sobre el pasado universal y nacional, que es compartido o cuestionado por las numerosas generaciones que atraviesan al menos doce años de su vida por la escuela.

Las políticas de memoria y las políticas educativas se materializan en leyes, medidas y reglamentaciones, de variada densidad y jerarquía. En esta investigación, nos focalizamos en aquellas normativas vinculadas a la definición de los contenidos para el espacio Historia, es decir las regulaciones curriculares para su enseñanza. Consideramos entonces a las políticas educativas referidas a la definición curricular del área Historia, en estrecha vinculación con otras políticas de memoria, ya que expresan una selección de contenidos sobre el pasado que “deben ser” recordados.

Entendemos al *curriculum* como la articulación de contenidos, objetivos, métodos, técnicas y modalidades de evaluación, que tiene como fin plasmar una determinada concepción educativa en términos de lo individual, lo social y lo cultural. Es definido en cuatro niveles por lo menos: a nivel nacional, jurisdiccional (provincial), institucional y áulico. Se distinguen además varios tipos de curriculum, entre ellos el *Curriculum formal o prescripto*, que es el recorte de contenidos que se consideran significativos, vigentes e importantes para la formación de los educandos, concretando la política educativa dentro del sistema educativo formal; y el *Curriculum oculto*, vinculado a los aprendizajes que son incorporados por los estudiantes aunque dichos aspectos no figuren en el curriculum oficial. Puede hacer referencia también a la transmisión de normas, valores y creencias que acompañan a los contenidos educativos formales y a las interacciones sociales en el seno de la escuela.

Este conjunto de regulaciones curriculares constituye la “propuesta oficial”, en palabras de Hilda Lanza, que define saberes, orientaciones valorativas y conductas. A la vez, forma parte del proyecto de sociedad que poseen los grupos que hegemonizan el poder. Por ello, de su análisis “puede inferirse la intencionalidad política, los objetivos educativos, los recursos y las estrategias que proponen los sectores que dirigen el sistema educativo”<sup>31</sup>.

Los procesos de definición curricular son complejos y se relacionan con problemáticas de índole social, política, pedagógica, disciplinar, entre otras. Y cuando se vinculan a la

---

<sup>31</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina hoy*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993, p. 33

transmisión del pasado, como es el caso del espacio curricular Historia, forman parte de las luchas por la memoria que hemos mencionado.

### **Los textos escolares desde los estudios de memoria social**

Tanto las narrativas sociales como las Políticas Públicas tienen especial incidencia en la producción de manuales o textos escolares<sup>32</sup>, un tipo particular de obra escrita destinada a la educación. Constituyen uno de los elementos centrales de la cultura escolar contemporánea y, como tales, resultado de una serie muy numerosa de intenciones profesionales, intervenciones sociales y regulaciones estatales. Son obras concebidas expresamente con la finalidad de ser usadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, intención indicada por su título, por su asignatura, nivel o modalidad, por su estructura didáctica interna, y por su contenido, que contemplaría la exposición ordenada y secuencial de una o varias disciplinas escolares.

Pero los textos no son meros productos pedagógicos, como tampoco son neutrales y objetivos. Al contrario, las vinculaciones disciplinares, pedagógicas, políticas y sociales que se entranan en estas producciones culturales son múltiples y deben ser objeto de reflexión. Abordaremos en este apartado algunas de estas cuestiones, especialmente las que tiene que ver con las propuestas curriculares y las narrativas que circulan en un momento dado.

El estudio sobre textos y manuales escolares reconoce dos antecedentes fundamentales, los estudios iniciados en Alemania por el Instituto Georg Eckart para la Investigación Internacional sobre libros de texto, y el proyecto MANES de la Universidad Nacional a Distancia, de España. Este último, dedicado a la investigación sobre manuales escolares en España y América, ha logrado reunir un acervo importante de textos indexados y en algunos casos digitalizados, y ha editado obras importantes, como las de G. Ossenbach y M. Somoza<sup>33</sup> y Guereña, G. Ossenbach y del Pozo<sup>34</sup>. Para el campo argentino, no podemos dejar de mencionar la investigación realizada por el equipo dirigido por Luis Alberto Romero<sup>35</sup>, centrada sobre la idea de *Nación* en los textos escolares. Por su parte, Carolina Kaufmann dirige el tomo tres de la colección *Dictadura y Educación*, “Los textos escolares en la historia argentina reciente”<sup>36</sup>,

---

<sup>32</sup> Se utilizarán indistintamente estas denominaciones

<sup>33</sup> OSSENBACH G. y SOMOZA M., *Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, UNED, 2001

<sup>34</sup> GUEREÑA, J. L., OSSENBACH G. y DEL POZO, M. M. (Comp.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina*. Madrid, UNED, 2005

<sup>35</sup> ROMERO, Luis Alberto (Coord.), *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004

<sup>36</sup> KAUFMANN, Carolina (Dir.). *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006

en el que se presentan once trabajos que tienen como denominador común el estudio de textos escolares durante y después de la dictadura de 1976-1983. Estos trabajos proveen un marco para el análisis de los textos y sus contenidos. Entre otros, Pablo Pineau, Teresa Artieda y Carolina Kaufmann analizan manuales editados durante la última dictadura militar. Por otro lado, Fabiana Alonso, Gonzalo de Amézola y Julia Coria analizan en textos editados luego de 1983, los contenidos referentes al período dictatorial.

Estos estudios reconocen en los textos a un tipo de fuente para historiar la cultura escolar, tal como sostiene Gabriela Ossenbach, a fin de “conocer los actores, prácticas, contenidos y métodos que circulan en el espacio escolar”<sup>37</sup>. Es que los textos escolares han sido uno de los elementos fundamentales en la estructuración de los sistemas educativos modernos<sup>38</sup>, constituyendo un espacio discursivo privilegiado que llega a las escuelas y de alguna manera hacen concreto y palpable el currículo prescripto. En este sentido, actúan como “traductores” o intérpretes principales de los contenidos oficiales. Por ello, ocupan un lugar central en la dinámica cotidiana en el aula, casi al nivel del profesor, tal como afirman Hilda Lanza y Silvia Finocchio<sup>39</sup>. En muchos casos, los docentes acomodan sus programaciones, objetivos, contenidos, actividades, e incluso evaluación, a partir del manual elegido.

Además de esta reconstrucción de la cultura escolar, que entiende a los textos como productos pedagógicos, es necesario tener en cuenta que se han convertido en uno de los productos de la política educativa más importantes, que han socializado el conocimiento científico, y a la vez son el reflejo o el impulso de ideas, juicios y sistemas de representación, contruidos e inscriptos en una sociedad determinada<sup>40</sup>. Los textos escolares contribuyen a la fijación de ideas, sentidos, imágenes o representaciones, que poco a poco van naturalizándose hasta el punto tal que no son dudadas. Forman parte del sentido común, y guían juicios y opiniones. Estas imágenes parecen neutrales y a-ideológicas, pero no lo son. Por todo ello, es necesario considerarlos artefactos culturales e históricos inscriptos en un conjunto social que les da sentido. Concebimos entonces a los textos escolares como portadores de sentido y representaciones.

En el caso de los textos escolares de Historia, constituyen uno de los medios principales de difusión de la historiografía académica. Como afirma Rafael Valls, dentro de la producción

---

<sup>37</sup> OSSENBACH, Gabriela, *Prólogo*. EN KAUFMANN, Carolina (Dir.). *Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006, p. 8

<sup>38</sup> PINEAU, Pablo. *El rol del Estado en la producción de textos escolares*. EN “Anales de la educación común”. Tercer Siglo, N° 3, abril de 2006, Año 2.

<sup>39</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*

<sup>40</sup> VALLS, Rafael. *La enseñanza de la historia y los textos escolares*. Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008, p. 8

historiográfica “son los productos socialmente más significativos en cuanto que son los que han estado más próximos a la mayor parte de la población, al menos desde la implantación de un sistema generalizado de educación durante la primera mitad del siglo XIX”<sup>41</sup>.

Pero su papel no solo es difundir un conjunto articulado y coherente de conocimientos científicos, sino que han tenido especial incidencia en la construcción de ideas y sentimientos compartidos sobre el pasado de una comunidad. En este sentido, pueden ser considerados vehículos para la transmisión de imágenes sobre el pasado que contribuyen a la construcción de las memorias sociales. Como afirma Carolina Kaufmann “constituyen un espacio privilegiado que da forma a las memorias colectivas. Al mismo tiempo operan como vehículos del discurso socio pedagógico. Sellan sentidos simbólicos e imaginarios colectivos. También remiten a los silencios y a las omisiones”<sup>42</sup>. Consideramos entonces a los textos como soportes que contienen no solo información fáctica (lugares, fechas, actores), sino miradas sobre ese pasado, que están en profunda vinculación con políticas curriculares y con narrativas que circulan alrededor y en el interior de la escuela.

En la Argentina, los textos han tenido un papel fundamental como una especie de “autobiografía” de un Estado imbuido en el proceso de legitimación política e identificación colectiva desde el Siglo XIX. Nos referiremos ahora a las características predominantes que han tenido los manuales de Historia, en especial en los últimos años.

### **Los textos escolares de Historia en la Argentina reciente**

La enseñanza de la historia y la producción de manuales escolares no sufrieron demasiados cambios desde la fundación del sistema educativo argentino<sup>43</sup>. Es recién a partir de la transformación educativa de la década de 1990 cuando se advierten innovaciones importantes. Hasta ese momento, tanto los historiadores como los pedagogos habían coincidido en la necesidad de construir a través de los textos, un relato homogéneo, unívoco y coherente, en el cual, se exaltara a la Nación Argentina y sus constructores. La gran preocupación es el nacimiento y refuerzo de una identidad nacional de carácter primordialmente esencialista. De esta manera, el relato histórico se convirtió en una narración apologética, protagonizada por

---

<sup>41</sup> *Ibíd*em, p. 9

<sup>42</sup> KAUFMANN, Carolina. *El fuego, el agua y la historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008, p. 59

<sup>43</sup> DE AMÉZOLA, Gonzalo. *Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la transformación educativa*. EN KAUFMANN, Carolina (Dir.), “Dictadura y educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006, p. 227

hombres virtuosos e intachables, y en la cual el conflicto y la polémica estaban ausentes<sup>44</sup>. La estructura narrativa de los libros se constituía a partir de los acontecimientos políticos y militares, y el acento estaba puesto en el Siglo XIX y la construcción del Estado. A partir de allí, se ofrecía una descripción sumaria de la obra de gobierno de los sucesivos presidentes, sin prestar demasiada atención a las cuestiones económicas y sociales.

Sin embargo, a mediados de Siglo XX, esta coincidencia entre la producción académica y la producción de textos escolares fue desdibujándose, a la par que la disciplina sufría transformaciones importantísimas. Los nuevos modos de mirar el pasado, y concretamente, la incorporación de la Historia social y el marxismo, marginal como fue, produjeron profundos cambios, que lamentablemente no llegaron a la producción escolar. Como afirma Gonzalo de Amézola, “los contenidos escolares no cambiaron y los nuevos manuales quedaron exclusivamente a cargo de autores cuya experiencia se limitaba a la docencia del nivel medio”<sup>45</sup>. Se produce entonces un distanciamiento entre la renovación de la historiografía y la historia escolar, en la que “la llegada de los nuevos autores reprodujo y cristalizó la versión del pasado elaborada por la Nueva Escuela. Alejados de toda práctica historiográfica, su condición de traductores hizo inevitable este resultado”<sup>46</sup>. Muchos de estos autores no pertenecían a la disciplina, o no participaban de la comunidad activa de investigadores, por lo que su tarea estaba más ligada a la reproducción casi sin modificaciones del estilo y los temas de textos tradicionales, que a la producción de nuevos conocimientos.

Sin embargo, es necesario advertir que incluso esta producción académica renovadora siguió centrándose en el Siglo XIX. Deberemos esperar hasta las década de 1980 y 1990 para que el interés y las posibilidades metodológicas permitieran el tratamiento del periodo posterior a 1930 con mayor profundidad. Esta situación implicó que hasta ese momento los autores de textos escolares tuvieran pocos materiales a su disposición para la redacción de sus trabajos.

Esta situación que hemos descripto se mantuvo incólume hasta que durante el período dictatorial se produjeron algunos cambios. En primer lugar, se dispuso que se alternaran temas de historia universal e historia argentina y americana. Las editoriales, entonces, reorganizaron los manuales ya existentes, otorgando un lugar especial a la historia contemporánea. Por otro lado, los controles ideológicos sobre los manuales recrudecieron significativamente e incluso se prohibieron algunos textos<sup>47</sup>. En este contexto, las editoriales se volvieron muy precavidas con

---

<sup>44</sup> ROMERO, L. A. (Coord.), *Op. Cit.*

<sup>45</sup> DE AMÉZOLA, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 236

<sup>46</sup> ROMERO, L. A. (Coord.), *Op. Cit.*, p. 43

<sup>47</sup> Para una descripción de la política de censura de libros remitimos a la obra “Un golpe a los libros” de Ivernizzi y Gociol (Eudeba, 2002)

sus autores “y consideraron una virtud que la redacción de los libros fuera lo más anodina posible y coincidente con la perspectiva del gobierno militar”<sup>48</sup>.

En cuanto a los contenidos, no hubo modificaciones importantes en los manuales. Según Julia Coria la dictadura militar no significó una ruptura en los enfoques, ya que “el relato presente en los textos ya utilizados servía muy bien a sus fines”<sup>49</sup>. Las características de este relato, son, siguiendo a la autora mencionada:

- El dominio del acontecimiento<sup>50</sup>, con una supremacía de los sucesos gubernamentales por sobre las condiciones políticas, económicas o sociales que podrían explicarlos. E. J. Míguez, citado por la autora, sostiene “los temas no llegan a conformar cuestiones. No he encontrado ninguna lógica explicativa, narrativa ni interpretativa en estos textos. La información fluye de un tema al otro sin aparente razón (...) no hay ningún intento por preguntar por qué ocurre lo que ocurre, ni cuál es la intervención humana en esa historia”<sup>51</sup>.
- La opción por la descripción en detrimento de la explicación. No hay vínculos causales entre los fenómenos que aborda: el acontecimiento aislado carece de fuerza explicativa y teórica.
- La obsesión por el suministro de datos sobre acontecimientos y nombres
- La remisión al pasado, un tiempo perdido y mítico, lejano al presente y sin influencia sobre él.
- La ausencia de prólogo o introducción y el tono formal y despersonalizado, contribuyen a crear la imagen de que no existen concepciones historiográficas detrás del relato, sino que el autor se limita a describir o contar en forma neutral “lo que sucedió”.
- La introducción de valoraciones, juicios y argumentos de tipo moralizantes, vinculados principalmente a la grandeza de la patria, a sus salvadores y sus acciones.

---

<sup>48</sup> DE AMÉZOLA, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 238

<sup>49</sup> CORIA, Julia, *Concepciones acerca de lo social en los manuales de historia. De la Dictadura al temprano siglo XXI*. EN KAUFMANN, Carolina, “Dictadura y educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, P. 304

<sup>50</sup> La denominación “historia acontecimental”, o enfocada en acontecimientos, fue parte de las críticas que las nuevas corrientes historiográficas del siglo XX realizaron al modelo tradicional historiográfico. Con ello hacían referencia a la concepción que consideraba a la descripción de hechos históricos (únicos e inmóviles) como el objeto primordial de la investigación científica, emulando a las Ciencias Naturales. Frente a esta, proponían la *historia-proceso*, es decir, la integración de acontecimientos en procesos de corta, media o larga duración, que permitiera explicarlos y comprenderlos desde un enfoque multicausal, que diera cuenta de la complejidad del mundo social.

<sup>51</sup> CORIA, Julia, *Op. Cit.*, p. 305

- La utilización de argumentos neutralizantes, asociada, con lo obvio, lo dado, lo que es naturalmente así y no puede modificarse. Las intencionalidades humanas (individuales y colectivas) se desdibujan frente a lo inevitable.
- La utilización de sustantivos colectivos absolutos en los que no se diferencian sectores o actores particulares, “la gente”, “el pueblo”, “la sociedad”.

Sin embargo, se registran algunas innovaciones importantes. Ya desde mediados de la década de 1970, aparecen en el mercado manuales que ofrecen mayor atención a imágenes y actividades para que los alumnos trabajen. Estos cambios fueron impulsados por un conjunto de docentes de Historia egresados de institutos terciarios, entre los que se cuentan el grupo dirigido por María Miretzky, de la editorial Kapelusz, y el de Juan Bustinza, de AZ.

El retorno a la democracia no produjo transformaciones significativas en la enseñanza de la Historia, más allá de la reforma de los programas y contenidos de “Formación Moral y Cívica”, que pasó a denominarse “Educación Cívica”. En los circuitos académicos, se producen cambios de importancia capital. La recuperación democrática de 1983 permitió la recomposición de los circuitos intelectuales y académicos, y retomar líneas y programas de investigación. A partir de aquí el interés por la Historia Argentina del Siglo XX irá creciendo firmemente. Los temas se ampliaron y en algunos casos surgieron nuevos intereses: “las diferentes constelaciones de poder -el poder político e ideológico, el militar, el sindical y el empresarial-, el fenómeno peronista, la inestabilidad civil y militar, y la creciente violencia en sus diversas formas de expresión y costos; se constituyeron en problemáticas centrales”<sup>52</sup>.

Sin embargo, estos avances tardaron algunos años en llegar a los anuales. La década de 1980 es una década de reediciones, como sostiene Julia Coria<sup>53</sup>. La instalación de la editorial Santillana en el país contribuyó a acelerar algunos cambios de diseño, ya que sus libros presentaban un nuevo formato: páginas dobles, profusión de imágenes a color, con actividades incluidas en el cuerpo principal del texto y actividades especiales al final de los capítulos. Además, presentaba apertura a nuevos temas y problemas, aunque matizada con miradas más tradicionales.

---

<sup>52</sup> MOREYRA, B. *La historiografía*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo X, p. 96. Es importante advertir entonces, que hasta ese momento la producción historiográfica disponible sobre el Siglo XX era relativamente escasa.

<sup>53</sup> *Ibíd*em, p. 310. Sobre Historiografía Argentina, se pueden consultar otras obras como: CATTARUZA, Alejandro y EUJANIAN Alejandro, *Políticas de la historia. Argentina 1860-1960*. Buenos Aires, Alianza Editorial, 2003; DEVOTO, Fernando J. y PAGANO Nora, *Historia de la historiografía argentina*. Buenos Aires, Sudamericana, 2009; SPINELLI, María Estela, *Historiografía política argentina. Explicación y comprensión en el análisis de la segunda mitad del siglo XX*, EN Anuario 7 del Centro de Estudios Históricos “Profesor Carlos S. A. Segretti”. Córdoba, 2008, págs. 311-327; entre otras.

Como dijimos, debemos esperar a la transformación educativa de la década de 1990 para registrar innovaciones profundas, que modifican la enseñanza de la Historia desde la propuesta oficial. En este contexto de transformaciones los antiguos textos quedaron obsoletos, por lo que se aceleró significativamente la redacción de nuevos que se adecuaron no solo a la reestructuración del Nivel Medio, sino a la nueva organización de los contenidos. Entre los cambios más importantes de los textos a partir de este momento, mencionamos, siguiendo a Amézola y Coria:

- Los nuevos manuales ofrecieron una cantidad cada vez más profusa y cuidadosa de imágenes y actividades, que llegan a cubrir en promedio, la mitad del espacio en las páginas. Se van incorporando con el tiempo glosarios, explicaciones especiales, documentos de época, referencia a la música y al arte, fragmentos de obras de historiadores reconocidos, cuadros estadísticos, etc.
- En la redacción se incorporaron autores que provenían del campo universitario, a la vez que la autoría individual es casi completamente reemplazada por equipos de redactores. Se marca entonces la escasa autonomía de los autores y su relativa responsabilidad sobre el resultado final.
- Si antes de la reforma de 1994 los libros eran reeditados con pocas modificaciones, la flexibilidad de los nuevos programas y contenidos y los nuevos estándares de comercialización, redujo la vida de los manuales a un promedio de tres años, a la vez que la compra se redujo considerablemente.
- El éxito de los textos se debe a la editorial que lo publica, a su prestigio y a sus técnicas de comercialización. En este sentido, no hay un interés en promover una tendencia histórica interpretativa determinada, sino en mantener las ventas. Las grandes editoriales, pertenecientes a grupos económicos nacionales e internacionales, reemplazaron o compraron a las pequeñas.
- Los autores suelen explicitar sus puntos de vista a través de prólogos o introducciones, con lo que se inscriben a sí mismos en una arena de combates por el pasado.
- La narrativa de sucesos políticos y militares sin conexiones explicativas, deja lugar a textos en los que los procesos priman sobre los acontecimientos, la explicación sobre la descripción, lo político se entretiene con lo social, lo económico y lo cultural, y los actores individuales conviven o disputan con los actores colectivos. El presente se vincula directamente con el pasado, y viceversa. El conflicto y la lucha pasa a ocupar un lugar fundamental, está presente y se debate.



- Se incorporan también las innovaciones de la disciplina a partir de la década de 1960 a nivel mundial, entre las que se cuentan la Historia de la vida privada o vida cotidiana, la Historia oral como enfoque y método, la microhistoria, la Historia de la cultura popular, el resurgimiento de la Historia política y de la biografía, entre otras.

En este mar de transformaciones curriculares, la escuela tuvo que afrontar los nuevos mandatos sociales, y en cuanto a la Historia, revertir una fuerte tradición pedagógica. En palabras de Amézola “si tradicionalmente se había apartado de lo más inmediato, ahora debió afrontarlo ante la importancia que le otorgaba la reforma a la historia reciente”<sup>54</sup>. Los docentes, por su parte, debieron cambiar su forma de trabajo sin recibir una capacitación significativa, habiéndose formado en contextos represivos y autoritarios. En este contexto, los textos escolares se transformaron en la vehiculización de los nuevos contenidos, y en una herramienta privilegiada para acceder al pasado reciente desde los nuevos enfoques disciplinares, de ahí la importancia de su estudio.

### **El análisis de textos escolares: aspectos metodológicos**

El instrumento metodológico escogido para esta investigación es el método histórico, que toma como su preocupación central a la temporalidad, el cambio y la permanencia<sup>55</sup>. Sus etapas, tales como las ha consagrado la historiografía, son:

**Etapas de la Heurística:** revisión profunda de la bibliografía y de las fuentes relacionada al objeto de investigación y a los métodos adecuados para abordarlo, con el fin de construir un corpus teórico adecuado que, aunque susceptible de reformulación, pueda servir de sustento teórico durante el desarrollo del trabajo.

**Etapas de la Crítica:** análisis de la fiabilidad y veracidad de las fuentes escritas e interpretación de los datos. Es también un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva, a partir del cual se configura el objeto de estudio y se trata de dar respuesta a las preguntas que guiaron la investigación.

**Etapas de la Síntesis:** ordenación lógica de los datos obtenidos y descripción coherente de las relaciones entre ellos.

**Etapas de Exposición:** organización de los conocimientos para la comunicación.

<sup>54</sup> DE AMÉZOLA, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 246

<sup>55</sup> ARÓSTEGUI, Julio, *La investigación histórica. Teoría y método*. Barcelona, Crítica, 2001, p. 305

Sin embargo, como sostiene Aróstegui<sup>56</sup>, actualmente una mera lectura temática de las fuentes, en este caso, los libros de texto y las distintas regulaciones curriculares emanadas de la Política Educativa, no es suficiente para la investigación histórica. En este sentido “la lengua, la semiótica, la semántica de un texto pueden aportarnos contenidos «subyacentes», ocultos, que la mera lectura primaria no descubre”<sup>57</sup>. Entre las técnicas que se han desarrollado se encuentra el Análisis del Discurso (AD), particularmente útil para esta investigación. El AD se entiende como el conjunto de procedimientos interpretativos orientados al estudio de las comunicaciones humanas materializadas. En otras palabras consiste en “un análisis semántico de lo que el emisor de un mensaje quiere realmente decir aunque parezca otra cosa”<sup>58</sup>.

Por otro lado, se tendrán en cuenta aspectos del Análisis Crítico del Discurso (ACD) enfoque derivado del Análisis del Discurso. Esta corriente puede ser considerada tanto una teoría como una metodología o herramienta de análisis<sup>59</sup>. En el caso de esta investigación, lo consideramos una herramienta especialmente útil para la temática escogida, como explicitaremos más adelante.

Podemos decir que el ACD surge a partir de la década de 1980, con los aportes fundamentales de la Lingüística Crítica y el Análisis del Discurso, que ya hemos mencionado. La aparición del texto de Norman Fairclough, *Language and Power* en 1989, fue uno de los aportes fundamentales para la constitución de este campo, junto con los trabajos de Teun van Dijk y Ruth Wodak, entre otros. Muchos de estos han aparecido traducidos en la revista digital “Discurso y sociedad”, dirigida por Teun van Dijk, junto con nuevas investigaciones que incluyen el campo educativo.

El ACD concibe al discurso como una práctica social inseparable del contexto de producción, transmisión y resignificación, con potencialidad en la producción y reproducción del poder en el orden de lo simbólico. Apunta a develar las operaciones lingüísticas utilizadas para sostener o cuestionar, a través del discurso, el orden social vigente. En palabras de uno de sus referentes principales, “el análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político”<sup>60</sup>.

---

<sup>56</sup> *Ibidem*, p. 406

<sup>57</sup> *Ibidem*, p. 406

<sup>58</sup> *Ibidem*, p. 410

<sup>59</sup> PINI, Mónica (Comp.), *Discurso y Educación. Herramientas para el análisis crítico*. San Martín, UNSAM EDITA, 2009, p.30

<sup>60</sup> VAN DIJK, Teun A., *El análisis crítico del discurso*. EN “Anthropos”, N° 186, 1999, p. 23

Por ello, el ACD entiende al discurso en un sentido amplio, no solo textual, sino como una práctica social comunicativa, que implica la producción, distribución, consumo e interpretación de un texto, como parte de un proceso de interacción social. En su aplicación, presenta una clara preferencia por las estrategias discursivas utilizadas o funcionales al poder establecido, ya que este tipo de análisis “se centra en los problemas sociales, y en especial en el papel del discurso en la producción y reproducción del poder o de la dominación”<sup>61</sup>.

Creemos que es particularmente útil para el análisis de fenómenos y cuestiones educativas, tal como afirma Mónica Pini: “la educación, por su parte, aparece como un objeto para ser explorado desde multiplicidad de enfoques, tales como el pedagógico, el político, el laboral y el epistemológico, por nombrar solo algunos”<sup>62</sup>. Representa entonces un enfoque integrador que permite profundizar el conocimiento del campo educativo partir de la incorporación de nuevas categorías de análisis, que amplían la comprensión de estos fenómenos. Entre otros temas, se ha interesado por las políticas y reformas educativas, la lectura y la alfabetización, las prácticas de enseñanza, los textos escolares, las nuevas TICS, etc.

Creemos ventajosa su incorporación en el análisis de textos escolares, a fin de indagar ideologías, modelos pedagógicos y representaciones. Para ello hemos tenido en cuenta el enfoque histórico del discurso de Ruth Wodak<sup>63</sup>, orientado hacia las representaciones y las narrativas; y una propuesta de análisis de textos escolares formulada por Raúl Valls. Especificaremos a continuación los instrumentos de análisis que se han utilizado.

Al considerar discursivamente un texto, se hace una distinción entre el contenido mismo y su contexto. El enfoque histórico del discurso pretende analizar expresiones discursivas “en contexto”, es decir, en palabras de Ruth Wodak: “trata de integrar la cantidad de conocimiento disponible sobre las fuentes históricas con el trasfondo de los ámbitos social y políticos en los que se insertan los acontecimientos discursivos.(...) analiza la dimensión histórica de las acciones discursivas...”<sup>64</sup>. En este contexto histórico están incluidos los participantes, el tiempo y el lugar de la situación de producción de discurso, cuestiones que se tendrán en cuenta en los próximos Capítulos.

A partir de este enfoque, los textos se analizan apuntando a descubrir *estrategias discursivas*, entre ellas:

---

<sup>61</sup> VAN DIJK, Teun A. *Ideología y discurso*. Barcelona, Ariel, 2003, p. 144

<sup>62</sup> PINI, Mónica, *Op. Cit.*, p. 18

<sup>63</sup> WODAK, R. *El enfoque histórico del discurso*. En WODAK R. y MEYER M. (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona, Gedisa, 2003

<sup>64</sup> *Ibidem*, p. 104

- Referencia o modo de nombrar (¿de qué modo se nombra a las personas o los fenómenos, y de qué modo se hace referencia a ellas?)
- Predicación (¿qué rasgos, características, cualidades y particularidades se les atribuyen?)
- Argumentación (¿por medio de qué argumentos se justifican y legitiman acciones?)
- Perspectiva (¿desde qué perspectiva o punto de vista se expresan estas etiquetas, atribuciones o argumentos)
- Intensificación (¿son atenuadas o intensificadas estas afirmaciones?)

Otras categorías analíticas textuales e interdiscursivas son:

*Relaciones de equivalencia:* Cuando se comparan personas, sucesos, etc., en su naturaleza, intenciones, característica, etc. Se trasladan rasgos de un objeto al otro.

*Naturalización de la acción social:* en ella no se nombran los agentes de las acciones, lo que permite inferir que los acontecimientos se precipitan solos y que dichas acciones ocurren de manera natural e inevitable. Por tanto, tampoco hay responsables, reduciendo la complejidad de los hechos sociales. Por el contrario, en las acciones agenciadas aparece el actor que las lleva a cabo. Recurrencia a oraciones pasivas que ocultan los agentes de las acciones omitiendo deliberadamente al sujeto.

*Amenaza:* a través de metáforas o a partir de la utilización de ciertos términos más amenazadores que otros, o en forma explícita, se pretende sugerir situaciones de amenaza o peligro inminente.

*Parcialización:* cuando se resaltan unas causas y se silencian otras.

*Moralización:* cuando la reflexión se limita a una condena moral sin explicar causas ni presentar actores.

Por su parte, Rafael Valls<sup>65</sup> propone los siguientes criterios para analizar y valorar los manuales de historia:

1. Grado de correspondencia entre las características básicas del conocimiento historiográfico y el conocimiento escolar propuesto
2. Función asignada a la Historia enseñada en relación al alumno
3. Modelo didáctico realizado y consecuencias de la opción realizada
4. Estructuración general del texto

---

<sup>65</sup> VALLS, *Op. Cit.* p. 34-37

Teniendo en cuenta estos aportes, se elaboraron una serie de criterios que se tuvieron en cuenta en el estudio de los textos. Esta guía de análisis será presentada en el Capítulo V.



En este primer Capítulo se pretendió enmarcar teóricamente el trabajo, teniendo en cuenta los lineamientos de la Historia Cultural y la Nueva Historia Política, que permiten analizar la temática como un fenómeno educativo, ubicado en relaciones sociales y de poder mediadas por significaciones culturales. A partir de allí, se analizaron algunas conceptualizaciones referidas a las memorias sociales y su transmisión en el ámbito educativo, en especial, a través de los textos escolares. Estos “vehículos de las memorias sociales” han atravesado importantes cambios en su función y contenidos, en especial desde la década de 1990, cuando se incorporan nuevos contenidos y nuevos enfoques disciplinares. En el caso de los manuales de Historia Argentina, estos cambios estuvieron fundamentalmente dirigidos a erradicar la versión tradicional, de cuño liberal-nacionalista, que solo pretendía relatar la fundación y desarrollo del Estado; para incorporar nuevos actores individuales y sobre todo colectivos, la noción de “proceso”, los rudimentos del oficio del historiador y su trabajo con la variedad de fuentes, la búsqueda de explicaciones, la presencia de conflictos y rupturas, los factores económicos y sociales, y nuevas formas de hacer Historia, como la consideración de la vida privada y la cultura popular, entre otros. Esta renovación de enfoques disciplinares se ve acompañada también de un interés serio hacia la Historia Reciente, especialmente de 1880 hasta la actualidad, en busca de explicaciones que permitan comprender el presente.

El análisis del marco sociohistórico y educativo que se emprende en los próximos capítulos, pretende aportar a la comprensión de estas modificaciones en los textos de Historia.

## **CAPÍTULO II**

### **La Argentina en la historia reciente**

Este Capítulo contiene un breve análisis del contexto histórico y social de la Argentina a partir de 1930, teniendo en cuenta procesos económicos, políticos y sociales, de variada densidad y duración. En esta reconstrucción, se han tenido en cuenta dos necesidades cruciales. Por un lado, hacer un breve recorrido histórico por los golpes militares del Siglo XX en la Argentina, ya que es la temática que se ha examinado en los manuales seleccionados para el análisis. Pero también contextualizar la producción de estos mismos textos, editados entre 1976 y 2011. Este último período se ha subdividido a partir de algunos sucesos claves, como la recuperación democrática de 1983 y la crisis de 2001, entendiendo siempre que toda periodización es arbitraria y representa una opción entre muchas posibles.

Solo a partir de la reconstrucción de este marco histórico será posible explorar el sentido de las narrativas que circulan sobre el pasado entre 1976 y 2011, y las características de las modificaciones curriculares en el campo educativo. Por último, advertimos que no se ha recurrido a fuentes, sino a la bibliografía disponible sobre las distintas cuestiones tratadas.

#### **Los golpes de Estado en la Argentina del Siglo XX**

Consideramos como golpe de Estado a la usurpación violenta del gobierno de un país, que puede hacerse con mayor o menor grado de legitimidad, pero que siempre altera el orden legal. En general, es protagonizado por un sector o grupo que busca asegurar su influencia en las decisiones gubernamentales o modificar la orientación política, y que suele tener control sobre las Fuerzas Armadas y de Seguridad. En el caso de los golpes militares, es el mismo cuerpo militar, o un sector de éste, quienes toman el gobierno.

En la Argentina, los golpes de Estado han significado la interrupción del orden constitucional, es decir la suspensión de las garantías individuales y la alteración de la independencia de los poderes del Estado. En este sentido, implicó en la mayoría de los casos, la disolución del poder legislativo y el dictado de nuevas normas jurídicas, el copamiento de los cargos ejecutivos y de la burocracia estatal, la intervención del poder judicial, los gobiernos provinciales y las universidades nacionales, y la censura y control sobre los medios de comunicación. En consecuencia, se instala un tipo de gobierno autoritario y militarizado, que

utiliza el terror como medio de conservación del poder. Especialmente en la segunda mitad del Siglo XX, los gobiernos dictatoriales recurrieron a la persecución, secuestro, tortura y desaparición de personas consideradas enemigos ideológicos del régimen.

La participación de la sociedad civil en estas interrupciones del orden legal es una cuestión fuertemente discutida, ya que en cada golpe existieron sujetos individuales y colectivos, sectores sociales, medios de comunicación e instituciones que lo apoyaron explícitamente o desde las sombras. Es por ello que en varios casos se habla de golpes cívico-militares, señalando la responsabilidad o complicidad de estos apoyos.

### ***Golpe militar de 1930***

El golpe Militar del 6 de Setiembre de 1930 puso fin a la primera experiencia democrática en la Argentina, los gobiernos radicales que se sucedieron entre 1916 y 1930, momento en que fue derrocado el presidente Hipólito Yrigoyen. Su partido había ganado la última elección presidencial con el 57% de los votos. Como afirma Luis Alberto Romero, “es probable que la oposición, abrumada por los resultados electorales ya hubiera desesperado de desalojar a Yrigoyen por métodos institucionales...”<sup>1</sup>. Se hacía evidente entonces para el conservadurismo la necesidad de tomar otras medidas, sin tener en cuenta la voluntad popular. De hecho, “muchos de sus dirigentes veían en la falta de cultura cívica popular la causa del triunfo radical”<sup>2</sup>. Esta desconfianza hacia los sectores populares y su participación política, opera como legitimación los golpes militares, y será una constante en las elites argentinas, que actuarán como duras opositoras de los movimientos y gobiernos populares.

Algunas situaciones internacionales deben tenerse en cuenta también. La Primera Guerra Mundial, la Revolución Rusa de 1917, la crisis económica y financiera de 1929, y fundamentalmente, el ascenso de nacionalismos agresivos en países europeos. Estos sucesos impactaron a toda la sociedad, y especialmente, a reducidos y poderosos grupos locales, en los que algunos intelectuales militaron. Se formaron asociaciones como la Liga Patriótica, que encontraron apoyos en las clases medias y altas, y también en las Fuerzas Armadas. Las clases medias, azotadas por la debacle económica, y la oposición política, no apreciaron en su real significación la crisis mundial, y volcaron contra el gobierno todas sus críticas.

---

<sup>1</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2010, p. 73

<sup>2</sup> CATTARUZZA, Alejandro, *Historia de la Argentina 1916-1955*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009, p. 58

Como afirma Roy Hora, “en este contexto marcado por el impacto de la crisis y el ascenso de la agitación opositora, una pequeña pero aguerrida derecha antidemocrática que había nacido junto a la democracia, y sobre la que pesaba también la influencia del catolicismo antimoderno, experimentó un breve pero significativo momento de gloria”<sup>3</sup>. Yrigoyen era anciano y estaba enfermo, su partido estaba dividido y su gobierno desorientado. Mientras tanto, en las Fuerzas Armadas se produjeron transformaciones identitarias más profundas y de largo alcance: “el Ejército se profesionalizaba y al mismo tiempo se tornaba una corporación que tendía a suponerse depositaria casi exclusiva de la tradición patria”<sup>4</sup>.

En este marco, comenzó una conspiración cívico-militar, que tuvo lugar exclusivamente en Buenos Aires. Como sucedería después, “fue una gigantesca operación psicológica instrumentada por diarios como ‘*Crítica*’ con la complicidad tal vez involuntaria de los estudiantes universitarios de Buenos Aires, la que preparó el golpe. La gente se había convencido de que Yrigoyen era un tirano senil y que no existía rumbo alguno en su gobierno”<sup>5</sup>. El alzamiento militar fue encabezado por el General José Félix Uriburu, un oficial retirado con abiertas simpatías corporativistas. Cadetes y oficiales de la Escuela Militar tomaron las calles y marcharon hacia la Casa de Gobierno a exigir la renuncia del presidente. Se sumaron dirigentes conservadores y nacionalistas, con el apoyo entusiasta de ciudadanos y frente a la pasividad del resto del Ejército. El gobierno se derrumbó sin resistencia de las instituciones o los partidos políticos, ante un modesto levantamiento armado, pero con un importantísimo soporte civil.

Uriburu inauguró una dictadura militar de futuro incierto, en una década signada por el fraude electoral, la corrupción y la crisis. Sus intentos corporativistas fueron desarticulados, dando paso a la elección fraudulenta del General Agustín P. Justo, otro de los cabecillas del derrocamiento, y un prestigioso militar de tendencia liberal. A partir de 1930, las Fuerzas Armadas experimentaron un cambio notable en la concepción de su función social, a la vez que asumían un protagonismo central en las decisiones de gobierno, lugar que no abandonarían hasta la década de 1980<sup>6</sup>. En la década siguiente a 1930 los partidos políticos no pudieron revertir esta situación, y se encerraron y alejaron del pueblo, que los veía con escepticismo e indiferencia. Su desprestigio daba paso a nuevas concepciones, centradas en el orden y la autoridad.

---

<sup>3</sup> HORA, Roy, *La vida política*. EN MIGUEZ, Eduardo J. (Coord.) “Argentina. 1880-1930. La apertura al mundo”. Lima, Mapfre –Santillana, 2011, p. 90

<sup>4</sup> CATTARUZZA, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 60

<sup>5</sup> LUNA, Félix, *Los radicales en el gobierno*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII, p. 261

<sup>6</sup> ZULETA ÁLVAREZ, Enrique, *Los gobiernos de la Concordancia*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII, p. 290



### ***Golpe militar de 1943***

Como afirma Cattaruzza, los años 30 constituyeron un período en el que “las disputas políticas en la Argentina fueron múltiples, complejas, libradas por numerosos actores, y muy intensas”<sup>7</sup>, mientras que sucesos internacionales de gran envergadura conmocionaban el escenario y reposicionaban a los actores. Tanto la Guerra Civil Española (1936-1939) como la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), como en su momento la Revolución Rusa de 1917 y la crisis de 1929, estaban expresando entre otros fenómenos una crisis general del orden liberal y capitalista que hasta ese momento se había expandido y consolidado sin grandes obstáculos.

En este marco, con los partidos políticos en crisis y la inestable condición institucional, la intervención militar aparecía como una salida más que adecuada. Creció así la importancia del poder castrense al momento de definir las situaciones políticas: “Las Fuerzas Armadas cobraban una conciencia teórica de su superioridad moral y patriótica como la única reserva de un país que naufragaba, según ellos, entre el fraude, la corrupción y el fracaso de los políticos”<sup>8</sup>. Esta idea de “salvaguarda de la Nación” calaría hondo y se consolidaría con los años. Una renovada presencia de la Iglesia en la sociedad agregaba a la función militar la idea de cruzada católica, reforzada por el éxito de Franco en España. Esta importante presencia del nacionalismo en el Ejército, exigía la neutralidad frente a la contienda mundial. Más aún, “aquel aumento del peso de los oficiales nacionalistas, varios de ellos, además, católicos, se completaba, en ocasiones, con simpatías ideológicas por los ordenamientos políticos vigentes en los países del Eje”<sup>9</sup>.

En este marco ideológico, un sector de oficiales del Ejército se nuclearon en una logia secreta, que llevó el nombre de GOU (Grupo de Oficiales Unidos o Grupo Obra Unificación). Creada en 1943, surgió frente a la necesidad de “prevenir la insurgencia comunista, el temor de que la Argentina fuera envuelta en la guerra por la presión norteamericana”<sup>10</sup>, entre otras circunstancias. Reclamaban la profesionalización y unidad ente las filas militares, acabar con el fraude electoral, y terminar con la “entrega” del país a las potencias capitalistas, en especial Gran Bretaña. Como afirma Romero, “este antiimperialismo resultó un arma retórica y política formidable, capaz de convocar apoyos a derecha e izquierda”<sup>11</sup>.

Mientras tanto, la crisis institucional se agravó. Con la muerte del presidente Ortiz, su vicepresidente Castillo se hizo cargo del gobierno en setiembre de 1940. El gobierno de este

---

<sup>7</sup> CATTARUZZA, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 115

<sup>8</sup> ZULETA ÁLVAREZ, Enrique, *Op. Cit.*, p. 292

<sup>9</sup> CATTARUZZA, Alejandro, *Op. Cit.*, p. 134

<sup>10</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Historia de los argentinos*. Buenos Aires, Larousse, 2004, p. 899

<sup>11</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 107

conservador significó el retorno al fraude y el mantenimiento de la neutralidad frente a la Segunda Guerra Mundial, con el apoyo de las Fuerzas Armadas. La situación estalló cuando en las elecciones previstas para 1944 el presidente consideró la candidatura de un conservador proliado. El GOU, en el que se encontraba el Coronel Juan Domingo Perón, buscó impedir la sucesión y comenzó a conspirar. El golpe se precipitó en junio, y fue llevado a cabo fundamentalmente por coroneles y con una gran cuota de improvisación, antes de haber definido el programa y la figura que lo encabezaría. Ahora el Ejército no era el instrumento, sino el actor principal, definiendo no solo la situación política, sino también el manejo directo del aparato estatal. El Gral. Pedro Ramírez asumió el gobierno tres días después, iniciando una dictadura que daría lugar a los gobiernos peronistas en los años 1946-1952 y 1952-1955.

### ***Golpe militar de 1955***

Entre los oficiales que habían llevado a cabo el golpe militar del año 1943, se encontraba el Coronel Juan Domingo Perón, que había ido ganando visibilidad a partir de estos sucesos. Entre 1943 y 1946 logró convocar una alianza de fuerzas sociales y económicas que lo llevaron a la presidencia, con el apoyo del Ejército y la Iglesia, y lo consagraron como el líder del movimiento político que signará la segunda mitad del Siglo XX en la Argentina.

Perón advirtió la importancia del movimiento obrero y lo convirtió en un actor social y político con peso propio. Estableció un acuerdo firme y duradero con los sindicatos, a través de una legislación social y laboral de avanzada, que contribuyó a una distribución más equitativa de la riqueza. La acción del Estado en materia económica tuvo un fuerte acento nacionalista e industrialista, profundizando las transformaciones de la década anterior. Estas políticas estuvieron acompañadas de una sistemática justicia social a favor de las clases populares.

Perón ocupó la presidencia en dos períodos, en los que fue figura predominante su esposa, Eva Duarte. Durante su segunda presidencia, el régimen mostró signos de agotamiento, que se evidenciaron en algunas dificultades económicas, la muerte de Evita, y sobre todo, en el endurecimiento de la oposición, que aprovechó la situación económica para arremetir en sus críticas. El gobierno, a su vez, respondió con dureza, atacando a disidentes internos y opositores. En este marco, se dio un proceso de debilitamiento en los sectores que apoyaban al gobierno y un fortalecimiento en sus detractores. Sin embargo, estos mismos sectores que ahora aparecían como adalides de la democracia y la república, habían instigado en el pasado golpes militares y avalado el fraude electoral. Es que, como afirman Carlos Floria y Cesar García

Belsunce, “para los miembros tradicionales del poder económico, el régimen significaba la agresión discrecional a sus intereses”<sup>12</sup>.

La oposición estuvo formada por los grandes diarios, los partidos políticos tradicionales, estudiantes universitarios, intelectuales, las clases alta y media alta, productores agrícolas y ganaderos, y algunos sectores de la Iglesia Católica y de las Fuerzas Armadas. Era fuerte, estaba estratégicamente distribuida y conectada con intereses extranjeros. Sectores de las clases altas y media resistían una política que consideraban autoritaria, pero como expresa Liliana de Riz, “el antiperonismo no se limitaba a la reacción ante las orientaciones autoritarias del régimen de Perón; expresaba también la resistencia a las transformaciones sociales que el líder de los peronistas había concretado en sus dos gobiernos”<sup>13</sup>. Sin embargo, fue el enfrentamiento con la Iglesia Católica el conflicto decisivo que logró aglutinar a una oposición muy diversa.

En junio de 1955, las Fuerzas Armadas bombardearon la Plaza de Mayo, asesinando a 300 civiles y militantes peronistas, en un intento de golpe que tenía como objetivo asesinar a Perón. El 16 de setiembre comenzó una nueva sublevación en Córdoba, y tras pocos días de combate, las tropas leales al gobierno se retiraron. Una vez más se había derrocado a un gobierno elegido popularmente. El golpe militar estuvo encabezado por los Generales Eduardo Lonardi y Pedro Eugenio Aramburu, y el Almirante Isaac Rojas. El líder del peronismo fue obligado a marchar al exilio, su partido proscrito y sus simpatizantes perseguidos. La dictadura denominó a este asalto al poder “Revolución Libertadora”, ya que consideraba al gobierno peronista como una tiranía basada en la demagogia. Aunque en un primer momento el gobierno dictatorial prometió que no habría represalias, unos meses después asumió el gobierno el General Aramburu, representante del sector más duro del antiperonismo. Mientras el movimiento peronista era perseguido y sus militantes fusilados, se derogaron muchas leyes favorables a la clase obrera y se censuraron medios de comunicación.

### ***Golpe militar de 1962***

En 1958 el gobierno de la Revolución Libertadora había llamado a elecciones en las que el peronismo estuvo proscrito, y de las cuales emergió como presidente el radical y desarrollista Arturo Frondizi. Este había llegado al poder merced a un pacto secreto realizado con Perón, que se encontraba exiliado. Esta situación no resuelta con el peronismo y el estallido de la Revolución Cubana aumentaron las presiones militares sobre el gobierno.

---

<sup>12</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Op. Cit.*, p. 951

<sup>13</sup> DE RIZ, Liliana, *La política en suspenso 1966-1976*. Buenos Aires, Paidós, 2000, p. 18

La Revolución Cubana, por su parte, significó que “América Latina y la Argentina entraron en el mundo de la Guerra Fría, y los militares, duramente interpelados por sus colegas estadounidenses, asumieron con decisión una postura anticomunista”<sup>14</sup>. El presidente intentó constituirse en un mediador, pero “el intento neutralista de Frondizi fue visto por los militares como una defección frente al peligro comunista”<sup>15</sup>, fantasma que continuaría develando a las Fuerzas Armadas y justificaría la impunidad de las atrocidades que se cometieron en décadas siguientes. A la vez, se produjo una renovación ideológica en el interior del peronismo, avalada por Perón. Las clases medias, algunos sectores de la Iglesia y de la izquierda tradicional<sup>16</sup>, se acercaron al peronismo, que había conservado fuerte raigambre en los sectores populares.

Frente a la compleja y movilizadora situación social, Frondizi autorizó a los militares, a través de la implementación del Plan Conintes (Conmoción Interna del Estado), a reprimir en huelgas y protestas obreras, movilizaciones estudiantiles y acciones de la Resistencia peronista. En este marco complejo, también levantó la proscripción del peronismo, tal como había prometido, permitiendo la presentación de candidatos peronistas a las elecciones legislativas del año 1962. Estos triunfaron en varias gobernaciones, y lo que fue más alarmante aun, en la provincia de Buenos Aires, el distrito más importante del país.

El anticomunismo reunió a la derecha política, al liberalismo antiperonista y también a sectores de la Iglesia<sup>17</sup>, que vieron con horror la posibilidad de un retorno peronista. Frondizi se hallaba solo frente a un electorado difícil y esquivo, y un Ejército que “pretendía tutelarlos y más aún, hacerlo el instrumento de sus intereses corporativos y sus convicciones políticas”<sup>18</sup>. Anuló las elecciones y convocó a los partidos políticos, que se negaron a respaldarlo, y fue la señal esperada por los militares. Las Fuerzas Armadas decidieron interrumpir nuevamente el orden constitucional, en un clima enrarecido exigieron la renuncia de Frondizi, sopesando la posibilidad de un nuevo gobierno militar. Pero las disidencias dentro de los militares demoraron la decisión y finalmente se entregó el gobierno al vicepresidente del Senado, José María Guido, en marzo de 1962. Como afirman Carlos Floria y César García Belsunce, se había logrado “salvar las formas constitucionales pero no el espíritu de la Constitución”<sup>19</sup>.

---

<sup>14</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.* p. 166

<sup>15</sup> AMARAL, Samuel, *De Perón a Perón (1955-1973)*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII, p. 336

<sup>16</sup> Cuando hablamos de la “izquierda”, nos referimos a grupos e individuos, que tanto en los campos político, social e intelectual, consideran prioritaria la transformación del orden social, en busca de la igualdad. De esta caracterización general, pueden desprenderse variedad de modalidades.

<sup>17</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.* p. 166

<sup>18</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Op. Cit.*, p. 969

<sup>19</sup> *Ibidem*, p. 970

Las Fuerzas Armadas asumieron por completo su función tutelar, impusieron un gabinete decididamente antiperonista y controlaron la política y la economía, como dueños no asumidos del poder<sup>20</sup>. La presidencia de Guido, que era prácticamente un desconocido, estuvo vigilada por el poder militar, y cumplió con sus exigencias: anular las elecciones y proscribir toda actividad política y sindical de peronistas y comunistas. Con el correr de los meses, se hicieron evidentes las disidencias militares, que desembocaron en el enfrentamiento entre dos grupos, azules y colorados, en 1962 y 1963. Los azules, comandados por el General Juan Carlos Onganía, sostenían un legalismo basada en el profesionalismo, más que una verdadera defensa de los valores democráticos o republicanos. En la pulseada la victoria les perteneció, y los militares decidieron retirarse del poder y convocar a elecciones.

### ***Golpe militar de 1966***

En las elecciones de 1963, con el peronismo nuevamente proscrito, triunfó el candidato de la UCR del Pueblo, Arturo Illia, con escaso margen y una muy debilitada legitimidad. El nuevo presidente enfrentó problemas de diversa índole, entre ellos la oposición del movimiento obrero, la izquierda, el peronismo, gran parte de la prensa, los grandes terratenientes e industriales y los capitales extranjeros. Se acusaba al gobierno de lento e ineficaz, no adecuado para los nuevos aires de la década. Como bien sintetiza Liliana de Riz: “en la medida que no representó los intereses del poderoso bloque económico consolidado en los años de Frondizi, hizo posible la convergencia de una oposición que, en nombre de la eficacia, y con la complacencia de una opinión pública manipulada hábilmente por los órganos de prensa, alentó el golpe militar”.<sup>21</sup> Los militares, a su vez, veían con alarma la libertad de prensa y el avance de la izquierda en numerosos sectores de clase media, en universidades y sindicatos.

Las profundas transformaciones en el mundo intelectual e ideológico se profundizaron en estos años, marcados por la Guerra Fría, el nacimiento del Tercer Mundo y sobre todo, la Revolución Cubana, que ya hemos mencionado. Importantes sectores de la izquierda intelectual y política poco se preocupaban por la vigencia del sistema democrático, al que consideraba una farsa. Otras opciones aparecían como deseables, y los medios para alcanzarlas no excluían la violencia. Es así como proliferaron grupos armados que fueron respondiendo a la violencia estatal, siempre mucho peor, con nuevos actos de violencia, que consideraban legítima y justa. A la vez, la Doctrina de Seguridad Nacional ofreció un fundamento teórico al odio

---

<sup>20</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.* p. 168

<sup>21</sup> DE RIZ, Liliana, *Op. Cit.*, p. 17

anticomunista que existía desde siempre en las Fuerzas Armadas, y las impulsó a la búsqueda y eliminación de “enemigos internos”.

En este marco, el 28 de junio de 1966 se produjo un nuevo golpe militar, que se autodenominó “Revolución Argentina”, apoyado por numerosos sectores y tolerado por gran parte de la sociedad. Se instaló entonces una dictadura militar mucho más violenta y autoritaria que las anteriores, cuyo gobierno estuvo encabezado por el Gral. Juan Carlos Onganía. Este nuevo período dictatorial significó la postergación indefinida de la actividad política. La represión se sintió en la vida cotidiana, la prensa, los sindicatos, las universidades y cualquier tipo de actividad política, mientras se aceleraba drásticamente el proceso de concentración de la riqueza en los grandes terratenientes e industriales vinculados al capital extranjero.

### ***Golpe militar de 1976***

Las múltiples resistencias sociales y políticas debilitaron al gobierno dictatorial, que debió retirarse. En 1973 se llamaron a elecciones libres y sin proscripción. Con un gran caudal de votos, venció Juan Domingo Perón, iniciando su tercera presidencia luego de veinte años de exilio. El regreso del peronismo al poder significó un aceleramiento de procesos que venían gestándose décadas atrás en un contexto mundial y latinoamericano complejo. La presencia de los Estados Unidos y la irrupción de una movilización política y social nunca antes vista en América Latina, convencieron a sectores de la izquierda insurreccional de la necesidad de la violencia como un método para llegar al poder y liberar a los pueblos. De esta manera, proliferaron los grupos armados en Latinoamérica, el Cercano Oriente, Asia y África.

En la Argentina, la intervención repetida de las Fuerzas Armadas, la proscripción del partido mayoritario que había representado los intereses de la clase obrera, un cierto giro a la izquierda que incluyó a la clase media, la intelectualidad y un sector de la Iglesia Católica; son aspectos a tener en cuenta en la compleja red de fenómenos de estas décadas de inestabilidad. Coincidimos con Marcos Novaro y Vicente Palermo cuando caracterizan a la cultura política, forjada en años de violencia y proscripción, como imbuida en vocaciones totalizantes, en una lógica amigo-enemigo, que no tenía como valor primordial la democracia ni el consenso<sup>22</sup>.

El corto pero frenético período entre 1973 y 1976 estuvo dominado por estas problemáticas. El importantísimo proceso de movilización social y política, que había comenzado en 1969, dio impulso al tercer gobierno peronista. Las expectativas, sin embargo,

---

<sup>22</sup> PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos, *La última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires, Paidós, 2003, p. 35

eran muy diversas y hasta contradictorias, entre los sectores que lo acompañaban. Perón, ya de avanzada edad, gobernó menos de un año, meses signados por la crisis económica y política. En medio de una recesión económica mundial, la gran burguesía financiera, industrial y terrateniente vulneró todos los intentos de ordenamiento económico que afectara sus intereses.

En este difícil escenario la muerte del líder peronista significó una catástrofe. Su figura era la garantía de mediación en la puja de intereses y para sostener el entramado de alianzas sociales y políticas<sup>23</sup>. Su fallecimiento en julio de 1974 dejó la presidencia en manos de su esposa, la Vicepresidenta María Estela Martínez de Perón, conocida como Isabel. Su gobierno “sumió al país en una crisis económica aun más grave, en la corrupción más espantosa, la ineficacia total, y niveles de violencia nunca vistos”<sup>24</sup>. El Ministro de Bienestar Social y secretario personal de la presidenta, José López Rega, fue la figura clave y más controvertida del gobierno. Bajo su influencia, Isabel buscó el apoyo del *establishment* económico y las Fuerzas Armadas, en un giro a la derecha que prometía la represión en todos los frentes.

Mientras tanto, las organizaciones armadas continuaron realizando secuestros y asesinatos políticos, y la Triple AAA (Alianza Anticomunista Argentina), organización terrorista de derecha, respondió con brutalidad, inaugurando los centros clandestinos de detención, tortura y desaparición de personas.

El gobierno nacional intervino sindicatos y las provincias gobernadas por la izquierda peronista, y le encargó a las Fuerzas Armadas la “aniquilación de la subversión”. De esta manera, nuevamente el poder militar se erigió en defensor de intereses económicos y políticos antipopulistas, comprometiéndose completamente con la represión emprendida desde el Estado, especialmente contra los sectores movilizados que no podían pasar a la clandestinidad, como estudiantes, obreros, intelectuales, militantes barriales. En este marco, terminaron de madurar los consensos para legitimar la intervención militar. A medida que la figura de la presidente se fue desprestigiando y perdiendo apoyos, crecieron las presiones para que renunciara, sin que los partidos políticos ofrecieran una salida concertada a la crisis.

El 24 de marzo de 1976, las Fuerzas Armadas desplazaron a un gobierno elegido en elecciones limpias y democráticas. Sin embargo, las disputas en la que se había sumido el partido gobernante y las corporaciones, la agudas y aparentemente insoluble crisis de autoridad del gobierno, la crisis económica, la violencia generalizada, la evidente incapacidad de la presidente y el halo corrupto de su entorno, contribuyeron a justificar esta ilegítima toma del

---

<sup>23</sup> *Ibidem*, p. 29

<sup>24</sup> CALVEIRO, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en la Argentina*. Buenos Aires, Colihue, 2008, p. 153

poder, tal vez el golpe menos resistido de la historia argentina, iniciando la dictadura más sangrienta del país y de la región.

### **La última dictadura militar**

El 24 de marzo de 1976 las fuerzas militares llevaron a cabo el sexto golpe militar en la Argentina, iniciando un gobierno dictatorial que se autodenominó *Proceso de Reorganización Nacional*. Su nombre ya anuncia el objetivo, que según los propios jefes castrenses, era transformar radicalmente la estructura de los conflictos políticos y sociales en la Argentina.

Minoritarios pero poderosos grupos civiles, especialmente en los sectores empresarios y en la jerarquía de la Iglesia Católica, y los principales diarios, La Nación, Clarín y La Prensa no dudaron en expresar su completo apoyo al nuevo gobierno dictatorial<sup>25</sup>. Sin embargo, para la gran mayoría de la sociedad, este consenso tenía más de resignado acatamiento que de adhesión al programa y objetivos militares<sup>26</sup>.

El gobierno se preocupó en justificar el golpe, utilizando estrategias discursivas que acentuaban la crisis anterior y lo presentaban como la única salida posible. Sus argumentos se sostenían en el “vacío de poder” del gobierno peronista en particular y de la democracia en general, y en el “caos social” causado por el peligro de la “subversión terrorista”. Frente a la eminente “disolución de la Nación”, las Fuerzas Armadas eran última esperanza para la restauración del orden perdido. Por ello, la salida no era terminar solo con un gobierno, sino “poner orden” en una sociedad que veían subsumida en el caos, eliminando los agentes de ese desorden que había corrompido la esencia de la nacionalidad. Ello implicaba someter a la sociedad a una vigilancia y disciplinamiento inapelables, que incluía su despolitización y desmovilización. Este proyecto antisubversivo y regeneracionista se sostenía en el catolicismo fundamentalista y el anticomunismo, los elementos más estables de la cultura militar y sus alianzas políticos-sociales.

El nuevo orden estuvo cabalmente dirigido por las Fuerzas Armadas como institución, ya no de manera transitoria o coyuntural, y además con un poder ilimitado. El gobierno estuvo en manos de una Junta Militar, compuesta por el Comandante de cada arma, que designaba al Presidente, y cuyo funcionamiento se reglaba por un Estatuto. Se copó el aparato del Estado, militarizando casi todos los niveles y ámbitos, incluidos la salud y la educación. Se clausuró el Congreso, y se intervinieron Ministerios, los gobiernos provinciales, sindicatos y universidades.

---

<sup>25</sup> QUIROGA, Hugo, *Op. Cit.*, p. 37.

<sup>26</sup> PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos, *Op. Cit.*, p. 24



La Constitución fue anulada de hecho, siendo reemplazado el ordenamiento jurídico por un nuevo conjunto de regulaciones de jerarquía confusa. La actividad política y sindical fue prohibida y la censura de la prensa, las artes y la producción intelectual y académica, se acompañó de la vigilancia ideológica en instituciones estatales, escuelas y barrios.

Pero además, existió una política oficial no reconocida, clandestina e ilegal, desplegada sobre un conjunto de organizaciones y militantes para eliminar a quienes, según los militares, eran extraños a lo que consideraban la esencia del “ser nacional”, cristiano y occidental y que constituían un peligro, una “enfermedad” para el cuerpo social. Eso implicaba considerar como enemigo interno a una buena parte de la sociedad. Se inició entonces una “operación integral de represión, cuidadosamente planificada (...) ejecutada de modo sistemático en todo el país”<sup>27</sup>. Como afirma Pilar Calveiro, “no se trató de excesos, ni de actos individuales, sino de una política represiva perfectamente estructurada y normada desde el Estado mismo”<sup>28</sup>. Este sistema represivo tuvo el compromiso colectivo de las Fuerzas Armadas, cuyos niveles superiores planificaron y coordinaron las acciones en todas las dimensiones y niveles de la sociedad. Los grupos de tareas<sup>29</sup> actuaron ambivalentemente entre la clandestinidad, secuestrando de noche y sin identificación, y a la vez, a la vista de toda la población paralizada por el terror. Tanto el secuestro y traslado a centros clandestinos de detención, en los que se torturó sistemáticamente a los prisioneros y se apropiaron bebés, entre otros crímenes; como la ejecución y desaparición de cuerpos, requería una organización burocrática ordenada, en la que participaron militares, policías y civiles (médicos, sacerdotes, empleados públicos).

El objetivo primordial eran los militantes de las organizaciones armadas más importantes, Montoneros y el ERP (Ejército Revolucionario del Pueblo). Entre 1976 y 1978, estos grupos fueron absolutamente diezmados y desarticulados. Sin embargo, la maquinaria represiva no se detuvo, ya que como afirma Romero “el verdadero objetivo eran los vivos, el conjunto de la sociedad, que antes de emprender su transformación profunda, debía ser controlada y dominada por el terror y la palabra”<sup>30</sup>. Así es que continuaron secuestrando a conocidos y familiares de detenidos y desaparecidos, militantes políticos y sociales, sacerdotes, estudiantes, intelectuales, abogados relacionados a la búsqueda de desaparecidos o la defensa de presos políticos, y dirigentes gremiales de base.

---

<sup>27</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.* p. 240

<sup>28</sup> CALVEIRO, Pilar, *Op. Cit.*, p. 137

<sup>29</sup> Los Grupos de Tareas, denominación recibida en la jerga militar, designaba a los conjuntos de miembros de las Fuerzas Armadas y de Seguridad que tenían por función el secuestro, tortura, y eventuales asesinato y desaparición de cuerpos, además de la gestión de centro clandestinos de detención.

<sup>30</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.* p. 242

La acción represiva en los Campos de Concentración tenía una dimensión individual, que implicó la degradación absoluta del ser humano, que era aislado y sometido a todo tipo de torturas físicas y psicológicas, sin derecho a defensa y sometido al poder brutal y absoluto de sus captores. Pero más permanente son los efectos en la dimensión social, que afectó a las familias de los detenidos, su círculo social directo e indirecto, y el conjunto de la sociedad.

El plan militar tenía dos dimensiones complementarias. En la primera, referida a la lucha antissubversiva, no había disensos en cuanto a métodos, alcance y objetivos, es así que el cuerpo militar se aglutinó a pesar de sus disidencias internas. El plan económico, que implicaba una reorganización de la economía, una renovación de los principios y un cambio en el modelo de Estado vigente hasta ese momento, tuvo menos acuerdo en el frente militar. A pesar de ello, se emprendió una reforma financiera que no solo buscaba transformar el modelo y la estructura económica vigente en la Argentina desde 1930, sino también, y no menos importante, disciplinar fuertemente al movimiento obrero y otros los actores económicos<sup>31</sup>. Las políticas económicas estuvieron destinadas, más que a la obtención de resultados, al disciplinamiento social hacia la clase trabajadora. Mario Rapoport ha caracterizado esta reforma como el paso de un modelo industrialista y mercadointernista, a un “modelo rentístico-financiero”<sup>32</sup>: se acentúan las políticas económicas neoliberales, acrecentando en consecuencia la deuda externa y la dependencia de las entidades financieras extranjeras, iniciando la destrucción del aparato industrial nacional y reduciendo drásticamente la participación de los trabajadores en el PBI.

Recién en 1979, la oposición política y social fue nucleándose en torno a las nuevas Organizaciones Defensoras de los Derechos Humanos, formadas por familiares de presos políticos y “desaparecidos”, término que se hizo tristemente célebre a partir de estos años. La Guerra de Malvinas se desarrolló en este contexto de resquebrajamiento del orden militar, que después de seis años había caído en el fracaso económico y el desprestigio político de las Fuerzas Armadas. Esta reivindicación justa, histórica y muy sentida por los argentinos, significaba para el gobierno la última posibilidad de cumplir sus propósitos, un medio para obtener la legitimidad de un régimen en crisis y un modo de organizar el consenso social. La causa conmovió el país, unificó a las Fuerzas Armadas frente a un enemigo y condensó los apoyos al gobierno. La censura a la prensa no permitió saber la situación real hasta que fue demasiado tarde, y se anunció la derrota, inesperada y aplastante. El fracaso desprestigió a los militares aun más, apresurando su salida. ¿Qué dejaban los militares al irse del gobierno? Una

---

<sup>31</sup> PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos, *Op. Cit.*, p. 65

<sup>32</sup> RAPOPORT, Mario, *Mitos, etapas y crisis en la economía argentina*. EN “Nación-Región- Provincia en Argentina. Pensamiento político, económico y social”. N° 1, 2007, p. 7. Disponible en: [www.ffyl.uncu.edu.ar](http://www.ffyl.uncu.edu.ar). Consultado el 18/7/2013

deuda externa exorbitante, una derrota moral y bélica, miles de desaparecidos, secuestrados y exiliados, un sistema educativo pobre y atrasado, desigualdad social cada vez más acentuada, recesión económica e inflación.

### **La transición democrática**

La caída estrepitosa de los militares y su salida apresurada del gobierno, luego del desastre de la Guerra de Malvinas, había dado un impulso a la movilización popular, que era visible desde 1982. En octubre de ese año se realizaron las primeras elecciones luego de casi diez años. La participación en la campaña electoral y en las elecciones fue masiva y entusiasta. Había una reivindicación general del régimen constitucional y el gobierno de la ley, a la vez que la democracia era revalorizada desde distintos sectores intelectuales y políticos<sup>33</sup>. En este clima de euforia e ilusión, en palabras de Luis Alberto Romero<sup>34</sup>, el candidato radical Raúl Alfonsín ganó la pugna electoral y se convirtió en el presidente de la transición. Como símbolo de la época, el presidente incorporó el recitado del Preámbulo de la Constitución Nacional al finalizar sus discursos. Este entusiasmo generalizado se mantuvo en los primeros años. Sin embargo, la situación era compleja en variadas dimensiones: los crímenes cometidos durante la dictadura, el regreso al orden legal en todos los ámbitos institucionales y la difícil situación económica, eran algunas de las cuestiones a resolver.

Por un lado, Alfonsín debió encauzar la reconstrucción institucional, que incluía la reapertura del Congreso Nacional, la normalización del sistema de elecciones nacionales, provinciales y municipales, y el restablecimiento de la plena vigencia de la Constitución Nacional. Por otro lado, la apertura democrática había dejado al descubierto los crímenes cometidos por la dictadura. En un clima que contenía el pedido de justicia, verdad y castigo, y la resistencia de las Fuerzas Armadas al esclarecimiento de los hechos, el gobierno encaró la investigación y juicio de los culpables, respondiendo a un reclamo que partía no solo de los ciudadanos más directamente afectados, sino del conjunto de la sociedad y la comunidad internacional.

El gobierno de Alfonsín creó entonces la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP), que se encargó de investigar y reunir pruebas sobre la represión, secuestro, tortura, muerte y desaparición de personas durante la dictadura. Sin embargo, la política de defensa de los Derechos Humanos y la decisión de juzgar los crímenes de lesa

---

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 1031 y ss.

<sup>34</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 275

humanidad se enfrentaron con la reacción de sectores militares y civiles. Con el objetivo de ejercer presión sobre el gobierno, grupos castrenses protagonizaron los movimientos de 1987 y 1988, provocando la sanción de las leyes de Punto Final y Obediencia Debida. Ampliaremos más sobre este tema en el próximo capítulo.

Por otro lado, se profundizaba crisis económica provocada por la deuda externa, la inestabilidad del sistema financiero y empresarial, y la destrucción del sistema productivo. Esta ligera descripción no alcanza a mostrar la relevancia de la cuestión económica, que terminó siendo crucial en el sostenimiento del gobierno y la democracia incipiente. Junto con otros gobiernos de la región, el de Alfonsín debió actuar asediado por la “necesidad de consolidar el gobierno de la ley y por la exigencia de hacerlo en medio de políticas de ajuste”<sup>35</sup>.

A pesar de los intentos por mantener una política económica expansiva, la crisis inflacionaria y la presión de los organismos internacionales de crédito, llevaron a Alfonsín a recurrir al endeudamiento externo<sup>36</sup>. A comienzos de 1989, la espiral inflacionaria salió de control, llegando en julio de ese año al 460%. En pocos días millones de personas pasaron a integrar el universo de la pobreza. En este marco, la relación del gobierno con los sindicatos no pudo ser menos que conflictiva. Aunque intentó la búsqueda de un acuerdo global entre las fuerzas empresarias y del trabajo, que fijara la orientación de precios y salarios, paulatinamente los gremios volvieron a implementar sus planes de lucha.

La situación de tensión política y económica, sumada a la aplicación sin éxito de planes de regulación del déficit fiscal mediante el control de precios y los salarios, culminó en 1989 en la hiperinflación exorbitante que quedó grabada en la memoria colectiva de los argentinos. El clima de incertidumbre e inseguridad creció, cuando en mayo y junio de 1989, en varios puntos del país, ocurrieron saqueos de supermercados e incidentes violentos. La situación apresuró la llegada al poder del candidato peronista Carlos Menem, que había ganado las elecciones presidenciales en mayo.

## **La etapa menemista**

La década de 1990, que incluye los dos gobiernos de Carlos Menem, fue escenario de profundas transformaciones para la Argentina y el mundo. Con la caída del Muro de Berlín en 1989, pareció evidente en la política internacional el triunfo indiscutible de la democracia liberal y del sistema capitalista. El nuevo orden mundial, “es dominado por los países que controlan

<sup>35</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Op. Cit.*, p. 1041

<sup>36</sup> RAPOPORT, Mario, *Op. Cit.* 2007, p. 9

mercados, sistemas financieros, tecnología y fuerza militar»<sup>37</sup>. En un contexto globalizado, se dirigieron a los países emergentes enormes flujos de capitales especulativos en busca de mayores rentabilidades, sostenidos ideológicamente, por el Neoliberalismo, que propone la intervención del Estado en la economía solo a fin de garantizar un marco competitivo estable, y ofrecer bienes y servicios que no existan en el mercado<sup>38</sup>.

A finales de la década de 1980, existía una especie de receta genérica, que como dice Luis Alberto Romero, ya estaba instalada en el sentido común de economistas y políticos<sup>39</sup>. Esta fórmula, impulsada desde los países centrales y definida en el Consenso de Washington en 1989, era una propuesta para solucionar la deuda externa de los países de Latinoamérica y apuntaba a facilitar la apertura de las economías nacionales y su inserción en la economía mundial.

Al asumir precipitadamente en 1989, Carlos Menem debió enfrentar la profunda crisis que había afectado al gobierno de Alfonsín. Así que, abandonando sus promesas electorales, Menem produjo un rápido viraje hacia un programa económico neoliberal. Se anunciaron planes privatizadores, la voluntad de desregular la economía y un cambio en las relaciones internacionales que implicó un alineamiento con las políticas de los Estados Unidos. Esta orientación en la política económica, resultó en una profunda transformación de la estructura social y económica argentina. A través de la política económica, pero no solo de ella, el Estado abandonó funciones tradicionales, como mediador y protector de la sociedad civil<sup>40</sup>. Con cada medida, se fue desarmando y desarticulando un modelo de acumulación basado en la industria liviana y el mercado interno, que había sostenido al país desde 1930.

De esta manera, y luego de un largo período de estancamiento, la Argentina entró en la década de 1990 en una etapa de crecimiento vertiginoso, basado fundamentalmente en la paridad cambiaria y la venta de las empresas públicas, rumbo firmemente adoptado por el Ministro de Economía, Domingo Cavallo. La necesidad de ajustar el gasto público fue la excusa para reducir el personal del Estado, transferir distintos servicios públicos a las provincias y profundizar la privatización de las empresas. Como balance, podemos decir que fue de gran eficacia para frenar la inflación y obligó al Estado a ajustar sus gastos, pero a la vez, contribuyó a disparar los índices de desocupación.

---

<sup>37</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Op. Cit.*, p. 1029

<sup>38</sup> RAPOPORT, Mario, *Historia económica, política y social en la Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires, Machi, 2003, p. 976

<sup>39</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 269

<sup>40</sup> RAPOPORT, Mario, *Op. Cit.*, 2003, p. 969

Las resistencias sindicales, los conflictos políticos en el interior del peronismo y la oposición no se hicieron esperar. Sin embargo, el gobierno continuó firmemente en las transformaciones. Mediante la ley de Reforma del Estado y de Emergencia Administrativa, se impulsó uno de los procesos de privatización más acelerado, masivo e irresponsable del mundo occidental. Las empresas telefónicas, de servicios de agua, gas y electricidad, las petroquímicas y la petrolera estatal (YPF), entre otras, fueron transferidas, por la vía de la licitación, al sector privado. Se entregaron en concesión servicios portuarios, rutas y servicio de trenes, y se privatizaron también los regímenes jubilatorios.

Otras medidas apuntaron a quitar regulaciones a las actividades económicas (a través de la eliminación de tasas e impuestos), con el propósito de estimular la inversión privada. Entre ellas, mencionamos la flexibilización del mercado laboral, la disolución de organismos reguladores de los mercados de productos agrícolas y ganaderos y el mercado minorista y la reducción de aranceles a la importación y remoción de la mayoría de las barreras no tarifarias, lo que significó la apertura total de la economía al Comercio Exterior. También se eliminaron las retenciones a las exportaciones. Como efecto, descendieron los precios de la mayoría de los bienes industriales frente a los de los servicios y alimentos, beneficiando a los consumidores. Pero también, la entrada de productos exteriores contribuyó a la ya avanzada crisis de las económicas regionales y de la actividad industrial.

El gobierno pudo acumular reservas, emitir dinero y solventar sus gastos, y en la sociedad se produjo una expansión del turismo y el consumo. La paridad peso-dólar y la entrada de productos importados permitieron viajes al exterior y adquisición de tecnología. Sin embargo, esta euforia escondía la otra cara del proceso de modernización. Los notables avances en términos de productividad provocaron la paulatina expulsión de mano de obra, poniendo sobre el escenario el desempleo. En mayo de 1995, la desocupación alcanzó al 18,6% de la población económicamente activa y fue creciendo hasta llegar al 25% en el año 2002.

Luego de la reelección de 1995 y en medio de la recesión económica desatada el año anterior, el gobierno entró en una crisis de la que no se recuperaría, signada por déficit fiscal, pagos incumplidos y aumento de la deuda externa, Cuando a fines de 1998 la actividad económica entró en recesión, ya no se podía acudir a la venta o al usufructo de las empresas del Estado. Mientras tanto, la participación de la industria en el PBI había caído abruptamente y se había producido una impresionante fuga de capitales argentinos al exterior.

A nivel político, se resquebrajó la alianza que llevó al peronismo al poder y la jefatura de Menem comienza a ser cuestionada desde el interior de su partido. La corrupción saltó sobre el

tapete del debate público, poniendo en evidencia los lazos de connivencia que unían importantes sectores de instituciones públicas como la Policía y el Poder Judicial.

Mientras, la situación social se agravó año a año, provocando el surgimiento nuevas organizaciones y formas de protesta: “piqueteros”, cortes de ruta y carpa blanca de docentes frente al Congreso. La desocupación, la pobreza, la corrupción y la falta de justicia, marcaron el ocaso del menemismo. Los nuevos movimientos sociales mostraron la emergencia de un mundo de la pobreza inusitado, mientras el Estado descuidaba la educación, la salud y la seguridad. Esta situación alarmante heredó el nuevo gobierno de la Alianza, cuando asumió en 1999.

### **La crisis de 2001 y los años del Kirchnerismo**

La “Alianza” fue una coalición electoral de centro-izquierda formada a partir de la unión de la UCR y el FREPASO –Frente para un País Solidario- y sectores de izquierda. Construida en 1997 para enfrentar al peronismo menemista en las elecciones legislativas, obtuvo un rotundo triunfo y se transformó en una fuerza mayoritaria en la Argentina. De esta manera ganaron las elecciones presidenciales los candidatos Fernando de la Rúa y Chacho Álvarez, que asumieron con una alta cuota de confianza<sup>41</sup>. En especial condenaron fuertemente la corrupción, ofreciendo una alternativa centrada en la honestidad y el respeto de las instituciones.

Sin embargo, diversos factores restringieron la gestión del presidente De la Rúa. El peronismo opositor gobernaba la mayoría de las provincias y tenía mayoría en el Senado. En el plano político, las diferencias y contradicciones entre las perspectivas de los miembros del Gabinete de Ministros y en la “Alianza” en general, conducían a un rumbo incierto, y en ocasiones, a la parálisis de la gestión.

El gobierno se propuso recuperar el crecimiento económico, mejorar la situación de sectores vulnerables y reducir el déficit fiscal, manteniendo la convertibilidad, que era considerada como la clave de la estabilidad<sup>42</sup>. Sus políticas supusieron la continuación de las medidas ortodoxas y neoliberales del período anterior, lo que implicaba una fluida relación con los organismos internacionales de crédito.

Como la situación económica no mejoraba, el gobierno convocó al ex Ministro Domingo Cavallo en la cartera de Economía. Luego de que el Poder legislativo le concediera una serie de poderes especiales, el Ministro se abocó fundamentalmente a salir de la recesión que afectaba la

---

<sup>41</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 339

<sup>42</sup> *Ibíd.*, p. 340

economía desde 1998. Pero la confianza no renació, se resintió la credibilidad hacia la convertibilidad, sistema que estaba agotado; y el desempleo y la pobreza continuaron. A esa altura ya estaba claro que los grandes inversores estaban apostando a que la Argentina no saldría airosa, y finalmente terminaría por caer en default o en la devaluación.

A la irresoluble crisis económica, se sumaron nuevamente escándalos ligados a la corrupción, que resultaron en la renuncia del Vicepresidente. Este acto tuvo profundas consecuencias políticas, el FREPASO quedó descolocado y la distancia entre la población y el gobierno se ahondó. A la vez se hizo evidente la fragilidad política del gobierno, que se tradujo en una situación de “des-autoridad” sin precedentes, que incluyó burlas descaradas dirigidas al presidente en medios de comunicación, que lo presentaban como confundido, perdido y débil.

Las elecciones legislativas de octubre de 2000 demostraron la profunda crisis de representatividad que atravesaba la joven democracia argentina. La suma de abstenciones, voto en blanco e impugnaciones superó el 50% del electorado. La ciudadanía expresó su rechazo a los políticos -a quienes culpaba de las desgracias del país-, a las opciones políticas, y lo que es más grave aún, hacia la política misma. En este contexto, surgen y se fortalecen otras vías de representación y protesta social: nuevos partidos de centro-izquierda, organizaciones de piqueteros, organizaciones vecinales y barriales, entre otros.

En Diciembre 2001, el Gobierno decidió el fin de la convertibilidad. Para detener la fuga de depósitos y reservas, se recurrió a la restricción de efectivo, movimientos de depósitos y operaciones de cambio; medidas muy resistidas. Este malestar derivó en serias protestas contra el Gobierno, provocando la renuncia del Cavallo y el resto del gabinete.

La protesta social, que había crecido a lo largo del año, estalló con furia. En los días siguientes, se realizaron saqueos y manifestaciones en todas las ciudades del país, exigiendo la renuncia del gobierno y de la clase política. En respuesta, el presidente estableció el estado de sitio, agudizando la tensión. Inmediatamente después del anuncio, una multitud llenó espontáneamente la Plaza del Congreso y la Plaza de Mayo, y siguió creciendo durante la mañana siguiente. En una de las horas más oscuras de la historia nacional, las acciones represivas ordenadas por un gobierno democrático arrojaron un saldo de más de treinta muertos. Horas después, el presidente De la Rúa presentó su renuncia. Por primera vez, había caído un gobierno democrático sin ninguna intervención militar ni amenazas de golpe.

Luego de varios días de incertidumbre, el 1 de enero de 2002, la Asamblea Legislativa eligió al peronista Eduardo Duhalde como primer mandatario, con el apoyo del grueso del peronismo, los radicales y lo que quedaba del FREPASO. Mientras tanto las movilizaciones y



reclamos continuaban, la sensación social era la de evaporación de la autoridad y del Estado<sup>43</sup>. A nivel social, la pobreza y el desempleo seguían creciendo en proporciones alarmantes, generando la exclusión social de un sector muy vasto de la población, privada de asistencia sanitaria, protección social y posibilidades educativas.

A lo largo del año 2002, Duhalde logró un acuerdo fiscal con los gobernadores y la renegociación de la deuda con el FMI. Se implementó el Plan Jefes y Jefas de Hogar y retenciones a las exportaciones. De esta manera, con un dólar en alza, pero con la inflación bajo control, las reservas comenzaron a crecer, logrando un superávit fiscal histórico. Pero fue un cambio en los mercados mundiales, que revertieron su tendencia drásticamente el que “habría de permitirle al país no solo salir de la crisis más rápido de lo previsto, sino, por primera vez en casi un siglo, crecer de forma sostenida y acelerada”<sup>44</sup>.

A pesar de ello, el poder político continuaba siendo frágil, cuestionado en su legitimidad. Las manifestaciones y piquetes continuaron, acompañadas de pintadas y “escraches”. En un clima social enrarecido, Duhalde adelantó las elecciones para abril de 2003, de las que salió vencedor su candidato, Néstor Kirchner. Aunque la crisis no había finalizado todavía, recibía “un programa económico en pleno auge, cuentas públicas en orden, una inflación controlada y en baja, y un PBI en acelerada expansión”<sup>45</sup>. El nuevo presidente extendió su influencia hasta su muerte en 2010, cuando gobernaba su esposa Cristina Fernández, electa en el año 2007.

Al momento de su candidatura, Kirchner era casi desconocido a nivel nacional, lo que contribuyó a que se lo considerara un *outsider*<sup>46</sup>. Su estilo desenfadado y anti-protocolar, y la renovación del vínculo con América Latina -que se evidenció en la presencia de presidentes latinoamericanos en la ceremonia de asunción presidencial-, le ganó simpatías generalizadas.

El kirchnerismo, como lo fue el peronismo en el Siglo XX, reúne una diversidad de miradas a menudo fuertemente polarizadas. Para entenderlo hay que comprender la desarticulación del campo político desde la década de 1990. Las dos fuerzas políticas mayoritarias habían encabezado gobiernos de tendencia neoliberal, apartándose de sus programas históricos, perdiendo los vínculos de representación social y la posibilidad de sostener debates y propuestas innovadoras. La crisis de 2001 alcanza al sistema de partidos, lo

---

<sup>43</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Op. Cit.*, p. 1066

<sup>44</sup> NOVARO, Marcos, *Historia de la Argentina 1955-2010*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2011, p. 280

<sup>45</sup> *Ibidem*, p. 292

<sup>46</sup> BORÓN, Atilio, *Reflexiones en torno al gobierno de Néstor Kirchner*. EN “Revista SAAP”, Nº 2, año I, 2004, p. 187

que implicó una gran falta de confianza en sus dirigentes<sup>47</sup>. Tras esta fase de crisis y desintegración social y política, los gobiernos kirchneristas fueron capaces de rearticular preferencias y apoyos sociales y políticos. Como extensión, encauzaron las nuevas expresiones partidarias y movimientos sociales que surgieron y se fortalecieron a partir del 2001.

Este conjunto heterogéneo de sectores políticos e ideas, condensados por la crítica al Partido Justicialista tradicional y al menemismo, en particular, y por una disconformidad con sistema en general. De esta manera, el kirchnerismo convocó apoyos de los partidos peronistas provinciales, e incluso, de gobernadores e intendentes radicales, a la vez que aglutinó las adhesiones de personas y grupos ajenos al peronismo. Estos últimos pueden ser definidos de manera genérica como progresistas o de centroizquierda, internamente heterogéneos, la mayoría carentes de organizaciones propias y sin dirigentes reconocidos. Sin suscribir acuerdos formales, las coincidencias y los apoyos surgieron en torno de determinadas reivindicaciones.

Como afirma Ricardo Sidicaro, “las mayores coincidencias surgieron en torno del cuestionamiento al capital financiero internacional, de las críticas a los organismos multilaterales de supervisión y crédito y de las afinidades con las experiencias de cambio existentes en Venezuela, Bolivia, Ecuador, Chile y Brasil”<sup>48</sup>. En consonancia con estos cambios regionales, Kirchner propuso distintas perspectivas para reactivar la producción económica en los términos de un ingreso razonado a la globalización, con preservación de la autonomía y asociaciones fructíferas con los capitalistas privados<sup>49</sup>. Además de esto, la decisión de recuperar el control de ciertas actividades privatizadas, y el congelamiento de tarifas de los servicios o los bienes provistos por empresas de capital global, mostraron la resolución de encaminar la política por una nueva vía distante del neoliberalismo. Las iniciativas relacionadas con la revisión del pasado dictatorial, entre ellas el retiro del retrato de Videla del Colegio Militar y la reapertura de los Juicios, fueron apoyadas por importantes sectores de la población.

Entre los grupos que apoyaron al gobierno, podemos mencionar a los organismos de defensa de Derechos Humanos, que reclamaban el castigo a los militares responsables de los crímenes de la dictadura; las organizaciones sociales de protesta contra la desocupación y la exclusión social; sectores del sindicalismo que pedían la preservación de la estructura de empleo y la recomposición de los niveles salariales; representaciones de empresarios favorecidos por las

---

<sup>47</sup> SIDICARO, Ricardo, *El partido peronista y los gobiernos kirchneristas*. EN “Nueva sociedad”, N° 234, julio-agosto de 2011, p. 77. disponible en [www.nuso.org](http://www.nuso.org). Consultada el 20 de junio de 2014

<sup>48</sup> SIDICARO, Ricardo, *Op. Cit.*, p. 88

<sup>49</sup> GONZÁLEZ, Horacio, *Op. Cit.*, p. 41

medidas económicas adoptadas. En este marco, el presidente Kirchner alcanzó rápidamente altos índices de popularidad, que pudo mantener y acrecentar durante su gestión.

La estrategia oficial plantearía a las políticas laborales como un instrumento prioritario para lograr mayores niveles de inclusión social. La obra pública, la construcción de viviendas, calles y caminos, obras sanitarias, y las nuevas industrias, significaron un importante estímulo para el empleo<sup>50</sup>, mientras que se concretaron intervenciones habían sido ideadas o impulsadas por otras fuerzas políticas, en especial de izquierda, como la extensión de la seguridad social, planes de vivienda y salud, entre otros, que contribuyeron al descenso de los índices de pobreza.

La expansión de la inversión social y el incremento del consumo, generó inflación, que creció sostenidamente desde 2006. El gobierno recurrió a acuerdos de precios con supermercados y grandes proveedores, a la vez que los salarios se actualizaron periódicamente. Sin embargo, otras variables se modificaron con mayor lentitud, como el mínimo no imponible para el Impuesto a las Ganancias. Esta situación generó un fuerte malestar en la clase media.

A pesar de ello, hasta el término de su presidencia, el presidente Kirchner conservó altas tasas de popularidad, lo que permitió la elección de su esposa, Cristina Fernández, para el período 2007-2011. Luego de cuatro años de fuerte crecimiento económico y con la oposición en un estado caótico, los resultados eran previsibles. Cristina Fernández asumió la presidencia en octubre de 2007 con el 45% de los sufragios, poniendo en evidencia la gran aceptación de la gestión kirchnerista en la opinión pública.

Sin embargo, al año siguiente el anunció el incremento de las tasas impositivas a las exportaciones agrarias, las llamadas “retenciones”, generó un conflicto, ya que tanto los grandes terratenientes como los pequeños y medianos productores rechazaron activamente la medida, en lo que se convirtió en una pulseada política. Poco después, el país fue sacudido por el impacto de la crisis económica internacional, que incluyó la baja de los precios de productos primarios, las devaluaciones de los países de la región y la fuga de capitales. La situación económica adversa se reflejó en las elecciones legislativas del año 2009, en las que parte de la oposición superó por una ligera diferencia de votos al oficialismo, con propuestas cuyo énfasis estaba puesto en las críticas a las transgresiones en el funcionamiento de las instituciones democráticas.

En este marco, algunas medidas contribuyeron a fortalecer al gobierno. En primer lugar, la Asignación Universal por Hijo, la recuperación de YPF y la reestatización de las AFJP, símbolos del neoliberalismo menemista, significó el apoyo de numerosos sectores y el alivio

---

<sup>50</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 374

fiscal en medio de la recesión. Por otro lado, la Ley de Medios y la Ley de Matrimonio Igualitario, obtuvieron el apoyo de la oposición progresista<sup>51</sup>.

A pesar de ello, seguían presentes las acusaciones de corrupción, vinculadas a negocios multimillonarios de empresarios cercanos al gobierno, coimas, licitaciones fraudulentas, desvíos de fondos, en casos en los que estaban implicados empresas públicas, sindicatos, la policía y hasta organizaciones de Derechos Humanos. Habían crecido sostenidamente a lo largo de los años y terminaron ensombrecieron los últimos meses del gobierno. Por otro lado, la actuación de jueces opositores al gobierno llevó al enfrentamiento con parte del sector judicial.

A medida que se acercaban las elecciones de 2011, la presidenta decidió no postularse para una eventual reelección, y que el candidato fuera Néstor Kirchner. Pero su fallecimiento en octubre de 2010, mientras se llevaba a cabo el Censo Nacional, ocasionó la modificación de los planes del oficialismo, que propuso la reelección de la presidenta. La campaña electoral tuvo el protagonismo de nuevos grupos juveniles, nucleados en “La Cámpora”, una organización que había afirmado su presencia progresivamente acompañando a la presidenta en actos públicos. En octubre de 2011, Cristina Fernández fue reelecta con un contundente 54% de los votos, inaugurando una nueva etapa dentro de la continuidad de un modelo.



Luego de este breve pero necesario recorrido, es posible apreciar los cambios político-institucionales, económicos y sociales por lo que atraviesa nuestro país, que encuentran explicación en procesos y actores locales, pero también en el contexto internacional y latinoamericano. También podemos enmarcar las políticas educativas y de memoria en proyectos de más largo alcance y extensión, a la vez que prestar atención a factores económicos y sociales, que muchas veces condicionan la implementación de las intervenciones estatales. Por otro lado, nos permite identificar actores sociales, entre ellos el Estado, los organismos de Derechos Humanos, los docentes, los sindicatos, etc., que participan de la construcción de memorias sociales y la trasmisión del pasado, y en las definiciones curriculares que modelan los textos escolares.

---

<sup>51</sup> ROMERO, Luis Alberto, *Op. Cit.*, p. 398

## CAPÍTULO III

### Las luchas por la memoria: narrativas y discursos en disputa

En este Capítulo nos centraremos en los relatos sobre el pasado reciente argentino que han circulado desde 1976. Estas narrativas no coinciden en sus contenidos y sentidos; y se han disputado la hegemonía en el espacio público, esgrimiendo argumentos, imágenes, *slogans*. También en su interior se han producido modificaciones con el correr de los años, situación estrechamente vinculada con el contexto histórico que hemos reseñado en el Capítulo anterior.

Debemos recordar que, aunque en el análisis de los textos escolares se han tenido en cuenta todos los golpes militares que han ocurrido en la Argentina desde 1930, esta investigación se centra en el período 1976-2011, en el que fueron editados los textos seleccionados. Por ello, estas reflexiones se refieren a esos años, fuertemente marcados por los sentidos variados y contradictorios que se han adjudicado al último golpe militar y al período dictatorial que se inicia con él. Su importancia en la construcción de relatos sobre el pasado radica en la profundidad de los cambios en la estructura social y económica y en la cultura política en la Argentina. Por último, el sistema estatal represivo instalado en el período no tuvo precedentes por su dimensión y modalidades, produciendo no solo miles de desaparecidos y muertos, sino “una marca duradera tanto en el cuerpo como en el alma de la nación”, como sostiene el historiador Tulio Halperin Donghi<sup>1</sup>.

Por otro lado, es importante advertir que la mayor parte de los estudios disponibles sobre estas narrativas sociales, se refieren principalmente a la represión desatada durante el período dictatorial de 1976-1983, por lo que es posible reconstruir con mayor precisión los relatos referidos a esta etapa. Sin embargo, es viable sostener a modo provisorio, que muchos de los contenidos de estos relatos sobre la última dictadura militar, son parte de un proceso de más largo alcance en el tiempo. Por ejemplo, la concepción que erige a las Fuerzas Armadas en “salvadoras de la Nación”, existe en la Argentina desde mucho antes de 1976, y fue sucesivamente afirmada en cada golpe militar desde 1930.

Debemos advertir también que, como este no es el tema primordial de esta investigación, orientada al análisis de textos escolares, se han teniendo en cuenta estudios realizados sobre la temática, sin recurrir a fuentes.

---

<sup>1</sup> HALPERIN DONGHI, Tulio. *A modo de presentación*. En NOVARO, Marcos y PALERMO, Vicente. “La dictadura militar (1976-1983)”. Buenos Aires, Paidós, 2003, p.12

Comenzaremos entonces reseñando algunos sentidos otorgados a las Fuerzas Armadas, la violencia y la democracia durante el Siglo XX en la Argentina, para luego analizar los discursos circulantes en el mismo período dictatorial que comienza en 1976, avanzando progresivamente hasta la primera década del Siglo XXI, cuando se dan importantes transformaciones.

## **Militarismo y democracia en el Siglo XX**

Aunque el militarismo ya existía en la cultura política argentina desde el período independentista, algunos autores coinciden en sostener que este rasgo se acentuó a partir de 1930. Carlos Floria, entre ellos, afirma que asistimos a un doble proceso de *militarización de la sociedad*, que pierde la confianza en la política como medio de resolución de conflictos, y de *politización de las Fuerzas Armadas*, que pierden su especificidad, mientras ven afectada su identidad y lugar en la sociedad, para terminar sumidas en el enfrentamiento interno y la fragmentación, y enjuiciadas por su accionar represivo y brutal.

El proceso de militarización abarcó amplios espectros sociales, y se manifestó en la convicción más o menos explícita, de que la crisis que atravesaba el país, sensación percibida por muchos sectores desde la década de 1920, no tenía resolución posible dentro de la institucionalidad democrática, debiendo recurrir a las Fuerzas Armadas, institución donde imperaba el orden y la jerarquía. Por su parte, el sector militar se consideraba a sí mismo como el guardián último del orden y el destino de la Nación, lo que suponía un rol decisivo en las luchas sociales e ideológicas. Como sostiene Pilar Calveiro, “entre 1930 y 1976, la cercanía con el poder, la pugna por el mismo y la representación de diversos proyectos políticos de los sectores dominantes, les fue dando un peso político propio y una autonomía relativa creciente”<sup>2</sup>.

Asistimos a una exaltación del papel histórico y político de las Fuerzas Armadas. Para la ideología más crudamente militarista, “el proceso político debía ser dirigido o controlado por los militares, quienes eran la última reserva de orden y moral en el país”<sup>3</sup>. Aunque como dijimos, el militarismo no es nuevo en Argentina, las intervenciones militares tienen a partir de 1930 una ideología que las justifica y sostiene, proporcionada por el nacionalismo antiliberal<sup>4</sup>. Podemos decir que a partir de allí, surgió el poder militar como un actor directo de la disputa política, asumiendo funciones y representando intereses de sectores económicos y sociales hegemónicos.

---

<sup>2</sup> CALVEIRO, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en la Argentina*. Buenos Aires, Colihue, 2008, p. 7

<sup>3</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *El pensamiento político (1943-1983)*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII, p. 453

<sup>4</sup> FLORIA, Carlos, *Militarización y violencia*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII, p. 364

Este papel se acentuó a partir de 1955, cuando las Fuerza Armadas que llevaron a cabo el golpe militar tomaron como misión ineludible la eliminación del peronismo, evidenciando claramente su incompreensión del país, y en un marco de intolerancia política y revanchismos personales. Como afirma Juan Fernando Segovia, “no son pocos los indicios que llevan a creer que a causa de esta mentalidad -el ‘gorilismo’- se explica la radicalización de posiciones y la incontenible violencia que asoló al país”<sup>5</sup>.

En el cuadro de crisis económica, social y política que recrudeció durante el gobierno de Isabel Perón, y “las Fuerzas Armadas se percibieron como corporación militar por encima de la sociedad. Convencidos de que esa identidad les otorgaba la capacidad para hacerse cargo de una sociedad enferma e imponerle su disciplina militar”<sup>6</sup>. Para la sociedad, enceguecida por una sensación de descreimiento y desazón, fue fácil dejar los asuntos en manos de quienes supuestamente sabían solucionarlos, aceptando las correcciones y castigos que se consideraran necesarios. De esta manera “el fantasma de la ‘disolución nacional’ que recorrió durante esos meses la sociedad argentina terminó otorgando a los militares la condición que siempre se habían atribuido a sí mismos: la de garantía última de la unidad y el orden de la nación”<sup>7</sup>. Luego del golpe de 1976, esta concepción formó parte del conjunto de argumentaciones con las que las Fuerzas Armadas justificaron la instalación de la dictadura y la represión estatal.

Pero además, este proceso de militarización es vivido en toda América Latina por sectores de izquierda que comienzan a aceptar que la transformación que perseguían “solo podía llevarse a cabo a través de la lucha armada, en oposición a las vías pacíficas tradicionales que previamente había defendido la izquierda latinoamericana”<sup>8</sup>. Aunque la guerra revolucionaria no era nueva en el continente, cobró nuevos sentidos a partir de las experiencias de Vietnam, Argelia y Cuba. En este marco, “la militarización de las izquierdas militantes es una manifestación de la ‘militarización’ de toda una cultura política”<sup>9</sup>.

En la Argentina, la consideración de la política como una cuestión de fuerza, arraigaba en la cultura política desde 1930, inserta en una larga historia de autoritarismo y avasallamiento<sup>10</sup>. Recordemos que los levantamientos insurreccionales entre 1955 y 1972, especialmente el de 1969, respondieron a la violencia física y simbólica ejercida desde el poder. En esos años, el apoyo o simpatía inicial de importantes sectores de la sociedad hacia los sectores radicalizados

---

<sup>5</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *Op. Cit.*, p.455

<sup>6</sup> DE RIZ, Liliana, *La política en suspenso 1966-1976*. Buenos Aires, Paidós, 2000, p. 180

<sup>7</sup> PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos, *La última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires, Paidós, 2003, p. 30

<sup>8</sup> FLORIA, Carlos, *Op. Cit.*, p. 365

<sup>9</sup> *Ibidem*, p. 362

<sup>10</sup> CALVEIRO, Pilar, *Op. Cit.*, p. 15

afianzó la confianza en la lucha armada. Sin embargo, los procesos de militarización de las organizaciones, la desvinculación con la lucha de masas, el autoritarismo de las conducciones, provocaron su descomposición<sup>11</sup>. En un contexto de violencia, el proyecto de la izquierda insurreccional, tensionado entre el populismo y el foquismo, vivió su derrota política, aislándose de la sociedad que le era cada vez mas ajena<sup>12</sup>. A pesar de ello, continuó realizando ajusticiamientos y secuestros para obtener fondos, intervenciones armadas en conflictos sindicales a favor de los trabajadores y acciones militares de envergadura pero fracasadas. Estas operaciones armadas contribuyeron a crear este clima enrarecido, aunque nunca llegarían a la magnitud o la brutalidad del aparato militar, a la vez que causaron el aislamiento de la sociedad, que les retiró su simpatía, permitiendo la derrota militar y política del proyecto insurreccional<sup>13</sup>.

Como dijimos, el accionar de las organizaciones político-militares operó como un cohesionador de las Fuerzas Armadas, nutridas y fortalecidas ideológicamente con la Doctrina de Seguridad Nacional, difundida entre los militares latinoamericanos desde la década de 1960. Surgida de la política exterior estadounidense en el contexto de la Guerra Fría, propone a las Fuerzas Armadas, especialmente en América Latina, que abandonen su rol tradicional de defensa de las fronteras, para dedicarse a garantizar el orden interno y la prevalencia de los intereses capitalistas dentro de sus países, combatiendo el comunismo y desmovilizando a las sociedades tanto en el campo militar, como en los campos político e intelectual. La seguridad nacional tal como se la entendió, “abarcaba todo lo que de una manera u otra podía afectar la vida de la nación: las condiciones políticas, sociales y económicas nacionales.”<sup>14</sup> Por un lado esto implicaba la extensión inaudita del concepto de enemigo, incluso en ámbitos culturales y educativos, como veremos más adelante. Pero además, su amplitud terminó por absolutizarse, absorbiendo otros valores y dimensiones de la sociedad<sup>15</sup>.

El militarismo iba fielmente acompañado de un rechazo a la política, denominado por Segovia como “una política de la antipolítica”<sup>16</sup>, que se traducía en muchas ocasiones, en un rechazo a la democracia misma. Se concibió a la política como una actividad sucia y maliciosa. Como afirma Liliana de Riz, en la década de 1960 “los partidos políticos eran considerados instituciones arcaicas, mal preparadas para afrontar los desafíos de acarrear la empresa

---

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 17

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 19

<sup>13</sup> *Ibidem*, p. 19

<sup>14</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *Op. Cit.*, p. 455

<sup>15</sup> FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Historia de los argentinos*. Buenos Aires, Larousse, 2004, p. 218.

<sup>16</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *Op. Cit.*, p. 454



modernizadora, tanto por la derecha, como por la izquierda del espectro político”<sup>17</sup>. Esto parecía reafirmarse cuando el partido mayoritario continuaba proscrito, mientras otros partidos avalaban esta democracia a medias, y ofreciendo una ficción de legalidad<sup>18</sup>.

Es que la democracia había recorrido caminos tortuosos y difíciles en nuestro país. Lo que Segovia llama “el mito de la revolución”, había calado hondo y despertado la desconfianza en las instituciones y en la normalidad democrática<sup>19</sup>. La democracia en cambio, “en medio del caos violento y el desconcierto ideológico, era una idea contradictoria y dudosa, moneda devaluada en la que casi nadie creía, pero que todos pensaban realizar a su manera”<sup>20</sup>. Para algunos sectores de la izquierda, la democracia liberal era burguesa y capitalista; la democracia socialista, en cambio demandaba restituirle poder al pueblo, fundando una sociedad igualitaria. Para esta concepción, la Constitución era solo la salvaguarda de los privilegios de los propietarios. Liberales y conservadores se enfrentaban al dilema del sostenimiento de un sistema, violando sus propias reglas con una proscripción que los ponía en evidencia. Los nacionalistas, por su parte, se definieron francamente antidemocráticos, ya que consideraban que el sistema liberal había degradado la esencia nacional.

En este marco, la resolución de conflictos no pasó por lo institucional, mientras la violencia fue entendida como “la forma dominante y difícilmente evitable de la acción política”<sup>21</sup>. Recién en 1983, la democracia despertó nuevas esperanzas, y fue abrazada con fervor por una sociedad que la consagró por sobre el autoritarismo.

### **La “vulgata procesista”<sup>22</sup>: el relato militar a partir de 1976**

Los primeros intentos de construcción de un relato sobre el período dictatorial que se había iniciado en 1976, comienzan casi inmediatamente, tanto de parte de los detenidos en los campos de concentración y los exiliados que emprendían acciones judiciales en el exterior, como de las propias Fuerzas Armadas, que elaboraron su versión de los hechos que los habían llevado al gobierno y justificaban su accionar.

---

<sup>17</sup> DE RIZ, Liliana, *Op. Cit.*, p.25

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 25

<sup>19</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *Op. Cit.*, p. 458

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 461

<sup>21</sup> FLORIA, Carlos, *Op. Cit.*, p. 366

<sup>22</sup> “Vulgata procesista” es la denominación con la que Federico Lorenz alude al conjunto de estrategias argumentativas utilizadas por la dictadura militar para legitimar su proyecto político y justificar su acción represiva. Volveremos sobre ello más adelante

Como afirma Pilar Calveiro, encontramos en las acciones de resistencia de los detenidos, precarios intentos de “hacer memoria”, consistentes básicamente en no dejarse absorber por la maquinaria represora, proponerse mantener algún resquicio de autonomía y, sobre todo, sostener la propia identidad<sup>23</sup>. Era fundamental la supervivencia en los campos para poder contar a la sociedad lo que había acontecido. Cuando algunos fueron liberados y emprendieron el exilio, pudieron presentarse ante organismos internacionales de Derechos Humanos y ofrecer su testimonio. Sus denuncias provocaron la visita de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en 1978, cuestión sobre la que volveremos.

Las Fuerzas Armadas, por su parte, convirtieron al 24 de marzo, fecha en que se inicia la dictadura, en un emblema, que más tarde fue disputado por otros sectores ideológicos y sociales. El gobierno militar conmemoró en cada año de su gestión el aniversario del golpe. Según Federico Lorenz<sup>24</sup>, estos actos fueron de tono puramente oficial y militar, con la representación de los sectores de las Fuerzas Armadas y afines, como la jerarquía de la Iglesia Católica. En ellos se recordaba la situación previa al golpe, que justificaba y legitimaba la toma del poder y las acciones posteriores. Incluso se releía la proclama con la que el gobierno militar se dirige por primera vez a la sociedad, reafirmando sus argumentos a través de la repetición. Se daban a conocer a través de los medios de comunicación, que en su mayoría apoyaron al régimen, sea por la fuerza o por convencimiento.

De esta manera, la dictadura creó su propio relato sobre lo sucedido en la “guerra sucia”, contra la “subversión apátrida”, necesaria para salvaguardar la “cultura occidental y cristiana”, puramente argentina, del “comunismo ateo y disolvente”. Plantean que, como en toda guerra, hubo excesos y errores, que deben quedar sujetos a las conciencias individuales. Este conjunto articulado de argumentos que justifica y reivindica al golpe y el gobierno militar y sus acciones contra la guerrilla, ha sido denominado por Lorenz<sup>25</sup> como “vulgata procesista”. En síntesis, se arguye que la intervención militar respondió a una situación previa de desorden y disolución nacional, dominada por la guerrilla, particularmente peronista. Dice el autor que se ofrecen a la vez una serie de emblemas: “un asesinato inicial; un caos con el que había que terminar; una agresión bélica interna; algunas víctimas inexplicables de una agresión irracional; y una

---

<sup>23</sup> CALVEIRO, Pilar, *Op. Cit.*, p. 159

<sup>24</sup> LORENZ, Federico, *¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe de 1976*. EN JELIN, Elizabeth (Comp.), “Las conmemoraciones: las disputas en las fechas ‘in-felices’”. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002, p. 57

<sup>25</sup> LORENZ, Federico. *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. Buenos Aires, Capital Intelectual, 2009, p. 17

subversión artera, inhumana, cuya conducción no valoraba ni siquiera la vida de sus propios simpatizantes”<sup>26</sup>.

Una de las piedras angulares de la narración militar la constituye el secuestro y asesinato del Gral. Aramburu, ejecución realizada por la Organización Montoneros en 1970. Durante muchos años, se consideró este hecho como el comienzo de la violencia política en la Argentina, que carga sobre las organizaciones armadas la responsabilidad completa en el inicio de la “guerra subversiva”, su accionar irracional, a la vez que muestra a las Fuerzas Armadas respondiendo justamente en sus mismos términos. Lo que se silencia es los años previos de violencia, represión y proscripción, en los que el ex presidente golpista estuvo involucrado, los sucesivos golpes militares, en suma, la ilegalidad de base del sistema institucional.

Con esos elementos se construyó un relato que fue difundido e impuesto gracias al monopolio de los medios de comunicación y la censura, a la vez que se ocultaba a la ciudadanía los horrores de la represión, que era clandestina. La movilización social, estudiantil y sindical de los años previos al golpe era considerada parte de ese caos; y la violencia guerrillera era presentada como la única existente, mientras se ocultaban los hechos represivos antes y después del 24 de marzo de 1976. Este relato señaló como objetivo privilegiado el ámbito educativo, en el que se llevó a cabo un extensivo plan represivo.

Mientras tanto, los familiares de detenidos y desaparecidos que buscaban a sus seres queridos comenzaron a encontrarse en pasillos y salas de espera de comisarías y juzgados. Algunas iglesias se abrieron para permitir las reuniones de estos familiares, que decidieron emprender acciones más directas, a pesar de las amenazas recibidas. La asociación Madres de Plaza de Mayo nucleó a mujeres que, identificadas con un pañuelo blanco, caminaban frente a la Casa Rosada todas las semanas, reclamando la “Aparición con vida” de sus hijos. Lentamente fueron ganando notoriedad y otras asociaciones se fueron organizando.

A pesar de estos espacios de resistencia que se fueron conformando, durante la mayor parte de este período las disputas fueron mínimas y estuvieron soslayadas, imponiéndose lo que el poder militar pretendió como una memoria única y de sentido cerrado. Se lucha por imponer un sentido hegemónico a los sucesos, aunque siempre hay diversas memorias en disputa, nunca una memoria única, como ya hemos explicado. Es por ello que las disputas en torno a los sentidos que se le otorgaron a esta etapa de la historia argentina se manifiestan desde sus inicios.

Cuando la situación real fue conocida en el mundo, a través de la acción de familiares y sobrevivientes exiliados, que comenzaron a denunciar las detenciones, torturas y asesinatos, la

---

<sup>26</sup> *Ibíd.*, p. 27

Comisión Interamericana de Derechos Humanos visitó el país en 1978, en ocasión de celebrarse el Mundial de Fútbol en la Argentina. Periodistas extranjeros recibieron y difundieron las denuncias de los familiares de desaparecidos y detenidos. El gobierno militar desplegó un fuerte embate propagandístico, que se evidenció en notas periodísticas, anuncios televisivos, calcomanías, etc., y que se centró en contrarrestar una supuesta “Campaña Antiargentina”, tomando elementos del relato que hemos reseñado.

Luego de la derrota de Malvinas, la dictadura entra en una crisis política, coadyuvada por la crisis económica, que desembocará el retiro de los militares del gobierno. En este contexto es cuando se potencian las voces que denunciaron la represión del Terrorismo estatal. Los protagonistas de estos años serían los movimientos de Derechos Humanos, entre los que se cuentan: Asociación Madres de Plaza de Mayo, que ya hemos mencionado, Abuelas de Plaza de Mayo, organismo que emprendió la búsqueda de bebés y niños apropiados por militares y policías, la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos, Familiares de Detenidos y Desaparecidos por Razones Políticas, entre otras. Ellos disputarán los sentidos que la dictadura pretendió imponer sobre el 24 de marzo y la situación general del país. Sus reclamos se fueron modificando también, a medida que se conocía el destino de sus familiares.

### **Los años ochenta: juicio e impunidad**

Con el retorno a la democracia, el escenario cambia drásticamente, ya que el nuevo presidente llegaba con la bandera de los Derechos Humanos. Importantes sectores de la opinión pública compartían las intenciones presidenciales de esclarecer la verdad, y también el repudio por los hechos de violencia, aunque ello no implicaba una reivindicación política de las víctimas<sup>27</sup>. Durante estos años, los reclamos de “Juicio y Castigo” por parte de los movimientos de Derechos Humanos serían centrales en la escena pública. A su vez, gracias al levantamiento de la censura, los detalles de la represión se difundieron a través de los medios de comunicación, que mostraron de qué modo se secuestraba, torturaba y asesinaba, en un despliegue de imágenes y datos que luego algunos estudios han denominado el “show del horror”.

En este marco, se comienzan a eliminar las trabas que impedían el juicio y esclarecimiento de la verdad. Después de ocho años de “receso” parlamentario, el primer tema tratado por los nuevos legisladores fue la Ley de Amnistía, sancionada por los militares, que

---

<sup>27</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002, p. 70

absolvía a todos los responsables de torturas y asesinatos. Luego de su derogación, por decreto presidencial, se ordenó la captura y detención de los integrantes de las Juntas Militares que gobernaron al país entre 1976 y 1983 y la de los líderes guerrilleros más significativos. Luego de un amplio debate, se aprobó la reforma del Código de Justicia Militar, permitiendo así la revisión de los fallos de las cortes militares por jueces civiles y penales.

Para poder hacer frente al consecuente juicio que se desprendía de la captura de los acusados, el gobierno ordenó la creación, a fines de 1984, de la Comisión Nacional sobre Desaparición de Personas, CONADEP, quien sería la encargada de realizar una investigación sobre las violaciones a los Derechos Humanos ocurridas durante la dictadura, con la atribución que tenían para ingresar y recabar información en todo tipo de entidades. A su cabeza fue designado un grupo de importantes personalidades: Ernesto Sábato, Ricardo Colombes, René Favaloro, Hilario Fernández Long, Carlos Gattinoni, Gregorio Klimovsky, Marshall Meyer, Jaime De Nevares, Eduardo Rabossi, María Elena Walsh y Magdalena Ruiz Guiñazú. La comisión generó tanto reacciones desfavorables como apoyos, entre la oposición política y los movimientos de Derechos Humanos.

La CONADEP realizó un pavoroso informe de 50.000 fojas con 8.700 denuncias de desaparición, con la descripción de 340 centros de detención clandestina y una lista de 1.300 personas comprometidas con la represión. En septiembre de 1985, setenta mil personas acompañaron en la Plaza de Mayo el momento en que la Comisión entregó al gobierno el resultado de seis meses de trabajo. La conclusión era clara "...a los delitos de los terroristas, las Fuerzas Armadas respondieron con un terrorismo infinitamente peor que el combatido, porque desde el 24 de marzo de 1976 contaron con el poderío y la impunidad del Estado absoluto, secuestrando, torturando y asesinando a miles de seres humanos". Al día siguiente el Consejo Supremo de las Fuerzas Armadas, encargado de juzgar a los militares, presentó un escrito diciendo que las medidas del gobierno de facto eran "inobjetable". Siguiendo las normativas del nuevo Código de Justicia Militar, las causas pasaron a jurisdicción civil.

Las denuncias de las organizaciones de Derechos Humanos se multiplicaron y la sociedad que salía del letargo, se enfrentó cara a cara con el horror que se pretendió secreto. Aunque las imágenes y los testimonios eran contundentes, a la población le costaba creer que los miembros de las juntas militares de la dictadura estuvieran sentados en el sillón de los acusados, ante un tribunal que los sometía a juicio oral y público, transmitido a través de los canales de televisión nacional. A nivel internacional, los medios mencionaban como antecedente a los juicios de Núremberg, en los que los jefes nazis fueron juzgados por jueces internacionales luego de los

horrores de la Segunda Guerra Mundial. En la Argentina, en cambio, sobresalía la acción de la nueva democracia, que juzgaba a los criminales con jueces propios y sin respaldo internacional. La defensa se escudó en la existencia de una guerra, la legitimidad política del régimen y la inconstitucionalidad del juicio. Luego del proceso, la sentencia se conoció casi un año después, resultando condenados a cadena perpetua el general Videla y el almirante Massera.

En los años siguientes, sin embargo, la situación amenazó con invalidar este proceso de juicio y esclarecimiento. La misma situación acuciante ya señalada, limitó los efectos liberadores de estas recientes políticas públicas de memoria. Las causas a oficiales de menor grado comenzaron a multiplicarse y el gobierno se alarmó. Buscando reducir el número de juicios y acusados presentó el proyecto de la ley de Punto Final en 1986, alegando que la reconstrucción estaba hecha y debía continuar la transformación en base a la reconciliación. Aprobada por ambas Cámaras sin discusión, fue rechazada por amplios sectores, no solo de la sociedad en general, sino también del poder judicial, que no se mostró dispuesto a asumir el costo político de la impunidad. Muchos juzgados suspendieron la feria judicial para continuar recibiendo denuncias.

Estos procesos de enjuiciamiento no serían recibidos con docilidad por las Fuerzas Armadas, que ejercieron fuertes presiones sobre el gobierno para que la ley de Punto Final se promulgara. En marzo de 1987 se produjo el primer levantamiento militar que comenzó en Córdoba y luego se extendió a Campo de Mayo. Los rebeldes aseguraron no estar en contra del orden constitucional, pero se acantonaron y exigieron amnistía completa y una renovación de las cúpulas militares. Amplios sectores se manifestaron en marchas que se oponían a cualquier intento de desestabilización institucional y repudiaban la actitud de los militares rebeldes, que pasarían a la historia como “carapintadas”. Alfonsín declaró que “la democracia y la justicia no se negocian” y procedió a entrevistarse con los rebeldes. Como resultado, estos depusieron las armas y fueron detenidos y el Jefe del Estado Mayor fue relevado de su cargo.

Sin embargo, la contradicción entre justicia y gobernabilidad era evidente, como lo expresa Federico Lorenz<sup>28</sup>, y el presidente cedió. A esta crisis institucional, debe sumarse la agudización de la crisis económica y el fortalecimiento de la oposición política y gremial contra el gobierno. En los próximos meses se sancionó la ley de Obediencia Debida, que establecía una línea divisoria de responsabilidad entre grados militares. De esta manera, oficiales, suboficiales y la tropa quedarían exonerados en virtud del principio de obediencia obligada a los superiores.

---

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 69

Por supuesto, los movimientos de Derechos Humanos rechazaron rotundamente estas normas, que en adelante serían conocidas como “Leyes de Impunidad”. Mientras continuaban sus reclamos, en esta década se difundirá un relato que permanecerá vigente durante muchos años y que luego fue conocido como “Teoría de los dos demonios”. Esta narración propone que en el período dictatorial ocurrió una guerra entre “dos terrorismos”, el producido por el Estado y el propio de las organizaciones guerrilleras. De esta manera se condena el accionar tanto de las Fuerzas Armadas como de los grupos armados, igualando en términos de responsabilidad el accionar de estos con el aparato represivo del Estado. Estos dos tipos de “violencia” quedarán planteados como externos a la sociedad, que es su víctima principal, ajena e inocente, ofreciendo la imagen de una mayoría ausente de las luchas políticas, impotente y sin ningún tipo de responsabilidad. Esta imagen de una sociedad “invadida” por un mal ajeno, fue uno de los argumentos más insistentes del discurso militar, y que puede extenderse a todo el turbulento Siglo XX. Ante la crisis y la violencia se buscan causas y culpables externos. Esta operación de simplificación significó la descontextualización histórica y política de la violencia, obstaculizando su comprensión en términos sociohistóricos.

Aparecerá a su vez la idea de “víctima inocente”, representación de personas ajenas a las organizaciones que también fueron objetivo de la represión, en contraposición a aquellas, combatientes de la guerrilla, sobre quienes se deposita un manto de sospecha. Sin embargo, tal como afirma Pilar Calveiro, la gran mayoría de las víctimas fueron hombres y mujeres comprometidos con la militancia política, sindical y social, para quienes se crearon expresamente los campos de concentración<sup>29</sup>. Aunque el concepto de “subversión” era extremadamente amplio, el objetivo era claro.

Llegados los años ochenta y frente a la oportunidad de denunciar los crímenes cometidos por la dictadura, sus historias de militancia quedan subsumidas, casi ocultadas, en su condición de “víctimas”. La nueva narrativa de denuncia que se había instaurado desde la década de 1970 y se afirmaba en este período, retomaba los principios de derecho humanitario, fundado luego del horror de los crímenes nazis. Este relato convocaba, desde un imperativo moral, a la salvaguarda de los derechos de las personas, por el mero hecho de corresponderles su condición humana<sup>30</sup>.

---

<sup>29</sup> CALVEIRO, Pilar, *Op. Cit.*, p. 134

<sup>30</sup> CRENZEL, Emilio, *Los Derechos Humanos y las políticas de memoria. Reflexiones a partir de las experiencias de las comisiones de la verdad de Argentina y Chile*. EN VINYES, Ricard (Ed.), “El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia”. Madrid, RBA, 2009, p. 359.

Por eso es que en los testimonios, se procedió a una descripción detallada de los secuestros, las torturas padecidas, las características de los lugares de cautiverio, es decir, de las prácticas violatorias de la integridad física o psíquica de las personas. La mención de sus adscripciones políticas fue reemplazada por sus datos de identidad básicos, como nombres o edades, ocupación, estudios, etc. Como afirma Emilio Crenzel “la trama política fue crecientemente entendida como un enfrentamiento entre víctimas y victimarios, desplazando la matriz de la lucha de clases”<sup>31</sup>. De esta manera, la negación y el silencio en cuanto a la identidad política que queda difuminada bajo su posición de “desaparecido”, asegura la compasión y empatía de la audiencia. En esa “victimización” de los detenidos-desaparecidos, se los “exculpa” de sus militancias, que quedan disimuladas frente al realce de sus cualidades morales: idealismo, deseo de justicia, heroísmo, a la vez que se enfatizan sus tareas solidarias, como la alfabetización en villas miseria, trabajo en comedores escolares, etc.<sup>32</sup>.

Las escuelas fueron un espacio privilegiado, durante la transición democrática, para el ejercicio de la memoria, que implicó un deber ético insoslayable. Aunque las versiones y relatos que hemos mencionado se entrecruzan y están presentes en las escuelas, allí se construyen nuevos sentidos que participan en los debates a nivel social. Durante toda la década se intentó incorporar el conocimiento de la Historia argentina reciente, no solo en el curriculum, sino a través de conmemoraciones y la propia voz de los sobrevivientes. En este sentido, fue de vital importancia el testimonio de Pablo Díaz, sobreviviente de un grupo de alumnos de La Plata que protagonizaron la conocida “Noche de los Lápices”<sup>33</sup>. Su condición de estudiante secundario al momento de su secuestro, le abrió las puertas de numerosas escuelas en donde realizó charlas y participó de jornadas. Posteriormente se publicó un libro y se filmó una película, que a partir de ese momento se convirtió en parte de un ritual conmemorativo fundamental<sup>34</sup>.

## **Los años noventa: silencios oficiales y resignificaciones**

Luego de las luchas incansables de la década de 1980, los organismos defensores de los Derechos Humanos se vieron afectados por un período de fragmentaciones internas, entre un

---

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 359

<sup>32</sup> PASTORIZA, Lila, *Hablar de memorias en Argentina*. EN VINYES, Ricard (Ed.), “El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia”. Madrid, RBA, 2009; CALVEIRO, Pilar, *Op. Cit.*; LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2009

<sup>33</sup> El 16 de Setiembre de 1976, fuerzas policiales y militares secuestraron diez adolescentes en la ciudad de La Plata. Militaban en distintas asociaciones estudiantiles y habían participado en recientes reclamos para obtener el boleto de autobús con descuento estudiantil secundario. Fueron secuestrados, torturados y seis de ellos continúan desaparecidos.

<sup>34</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2009



sector “moderado”, que seguirá buscando sus reivindicaciones dentro del sistema democrático, y un sector “duro”, que no dejará margen para el diálogo con el gobierno<sup>35</sup>. Este último cuestionaba incluso las páginas iniciales del informe de la CONADEP, ya que consideraban que había contribuido a sustentar la “teoría de los dos demonios”. Desde esta perspectiva, los contenidos del informe “integraron ciertas proposiciones formuladas durante la dictadura sobre la violencia política e hicieron suya a la vez la narrativa humanitaria forjada para denunciar a los gobiernos militares”<sup>36</sup>.

Por su parte, las Fuerzas Armadas continuaron afirmando sus argumentos y se vieron fortalecidas por la política de “reconciliación” inaugurada por el presidente Menem, que proponía clausurar el pasado en términos pacificadores. En 1990 y con un fuerte discurso de “reconciliación nacional”, el primer mandatario dispuso una amnistía que dejó en libertad a los miembros de la Junta y benefició también a los jefes guerrilleros. Posteriormente, la justicia consideró nuevas acusaciones de delitos (como la sustracción de niños, hijos de desaparecidos) que no habían sido contemplados por las leyes y el decreto mencionado. Por tal motivo, volvieron a prisión los dictadores Massera y Videla, y otros responsables de la represión.

Esta lógica de la “pacificación”, expresada también en el cierre de la vía judicial, estaba garantizada tanto por las llamadas “Leyes de Impunidad” como por los indultos, propone en términos de memoria colectiva la clausura del pasado en el presente, proyecta la imagen de una sociedad que habría dejado atrás su pasado violento. La idea es encerrar el pasado en el pasado, disociándolo del todo social y, por ende, del presente histórico. En este sentido, también se obtura la posibilidad de lucha política presente y futura. Lo que queda clausurado es la posibilidad de una memoria crítica que recupere el pasado en un presente transformador de la herencia dictatorial.

Diversos autores<sup>37</sup> coinciden en situar en 1996, con el aniversario de los 20 años del inicio de la dictadura, un punto de inflexión en los modos dominantes de rememoración. Hacia mediados de los años noventa, la discusión pública sobre la última dictadura volvió a tomar la importancia que había perdido a finales de la década del ochenta, desplazada por los temas económicos y los posteriores indultos del presidente Menem. Varios autores señalan que esta época marca un quiebre por el número de acontecimientos ocurridos y sus diversas implicaciones, entre ellos se destacan: los juicios internacionales a militares golpistas del Cono Sur; las declaraciones mediáticas de ex represores (como el mayor Adolfo Scilingo); el

---

<sup>35</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002

<sup>36</sup> CRENZEL, Emilio, *Op. Cit.*, p. 360

<sup>37</sup> JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria*. Madrid, Siglo XXI, 2002; LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002

reconocimiento por parte del Comandante del Ejército de los crímenes de Estado; el inicio de los *Juicios por la verdad* en los tribunales de la Provincia de Buenos Aires; la creación de la agrupación H.I.J.O.S.<sup>38</sup>; los numerosos actos y movilizaciones realizados desde diferentes sectores sociales en conmemoración de los veinte años del golpe militar<sup>39</sup>.

En esa oportunidad, se logró la articulación de los diversos actos de repudio al golpe militar a través de la flamante Comisión por la Memoria, la Verdad y la Justicia, integrada por representantes de más de setenta organizaciones. Este inédito esfuerzo de conmemoración se desarrolló a lo largo de todo el mes de marzo de 1996, con el acompañamiento de medios gráficos y televisivos. También esta fue la primera ocasión en la cual un presidente democrático se expresó oficialmente sobre el golpe militar en su aniversario<sup>40</sup>.

Estos eventos conmemorativos del vigésimo aniversario del golpe militar son un momento de instalación social de los temas sostenidos, hasta ese momento casi exclusivamente, por los organismos de Derechos Humanos. En ello influyeron una suma de factores: los medios de comunicación, que se hicieron portavoces de un discurso que antes era patrimonio distintivo de estos organismos, cambios en las formas de conmemoración que abrieron la participación a sectores que antes se podían sentir excluidos de los actos, un compromiso mayor por parte de las instituciones estatales, nuevas políticas de memoria que se manifestaron en proyectos legislativos, y el surgimiento de nuevas agrupaciones como H.I.J.O.S. Un elemento muy importante fue también la cantidad y la calidad de los eventos, y la multitud de formas mediante las cuales se estimuló el proceso de memoria en el nivel individual<sup>41</sup>.

A partir de aquí, y en los años siguientes, se produce una recuperación de la identidad política de los desaparecidos<sup>42</sup>, y se difunden una serie de “memorias militantes”, como las denominan Vera Carnovale y Alina Larramendy<sup>43</sup>. Estos relatos surgen del testimonio y los balances de antiguos integrantes de organizaciones guerrilleras, y no conforman un conjunto homogéneo de relatos, sino que, albergan distintas miradas sobre la experiencia de la militancia setentista. Hay voces que reivindican la totalidad de esa experiencia, tanto los motivos que los llevaron a abrazar la causa revolucionaria, como la actuación de las organizaciones armadas.

---

<sup>38</sup> Hijos e Hijas por la Identidad y la Justicia, contra el Olvido y el Silencio, es una agrupación creada en 1994 que reúne a hijos de detenidos y desaparecidos durante la última dictadura militar. Entre otros propósitos, reclaman el juzgamiento y castigo de los responsables de crímenes de lesa humanidad.

<sup>39</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002

<sup>40</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002, p. 85

<sup>41</sup> *Ibidem*, p. 89 y 90

<sup>42</sup> *Ibidem*, p. 94

<sup>43</sup> CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina, *Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje*. EN AISENBERG, Beatriz (y otros) “Ciencias Sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza”. Buenos Aires, Aique, 2010, p. 241

Otras, en cambio, reivindicaban los objetivos de aquella causa, pero en una mirada retrospectiva advierten sobre ciertos errores, principalmente en cuanto a sus decisiones políticas. Por último, están las voces que por diversos motivos se distancian de aquella experiencia.

A pesar de las distintas miradas, que también afectan a los organismos defensores de los Derechos Humanos, coincidimos con Lorenz cuando afirma que “pese a estas confrontaciones en el sentido común existe una visión dominante condenatoria de los crímenes cometidos durante la dictadura militar, fruto del esfuerzo permanente de denuncia y difusión por parte de los organismos, y potenciados por las coyunturas favorables”<sup>44</sup>.

La reinstalación de la discusión política sobre el pasado permitió que las políticas públicas de memoria también fueran mutando, desde el silencio “conciliador”, hasta disposiciones mucho más comprometidas. En febrero de 1998, dos legisladores del FREPASO (Frente para un País Solidario) presentaron un proyecto de anulación de las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, que fue sancionado por la Cámara de Diputados luego de un duro debate. Aunque de valor simbólico, se dispuso que el proyecto fuera sancionado el mismo 24 de marzo. Al año siguiente se colocó, a instancias de la Legislatura Porteña, la piedra fundamental del Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado en la Costanera, frente al Río de la Plata.

A medida que la crisis económica y social fue extendiéndose, también las formas de conmemoración fueron cargándose de nuevos significados y actores. El acto realizado en ocasión del aniversario del golpe en el año 2001 fue uno de los más concurridos, sus notas distintivas fueron la presencia juvenil y la aparición de infinidad de pequeñas agrupaciones barriales, juventudes políticas, grupos anarquistas y confesionales, que acudieron con sus banderas y pancartas a la concentración en Plaza de Mayo. Murgas, cohetes, bengalas, bombos y cánticos le dieron otra tónica al acto.

### **Nuevas políticas, nuevos problemas**

Tras la asunción del presidente Néstor Kirchner en 2003, la política de Derechos Humanos ocupó un lugar central en la agenda del gobierno. En este sentido, se realizaron desde el Estado una variedad de gestos que implicaron necesariamente un reacomodamiento de la lucha simbólica por el relato en torno a la dictadura. La filiación política del matrimonio Kirchner y sus experiencias vitales jugaron un papel fundamental en el viraje que toman las políticas públicas de memoria, aunque no sean los únicos aspectos a tener en cuenta.

---

<sup>44</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, 2002, p. 93

En este marco, se anularon las leyes de Obediencia Debida y Punto Final, un reclamo que los organismos defensores de los Derechos Humanos habían mantenido por más de veinte años. De esta manera, los crímenes de lesa humanidad fueron declarados imprescriptibles. Dos años más tarde, la Corte Suprema de Justicia declaró la inconstitucionalidad de aquellas leyes. Ambos hechos se tradujeron en la apertura de nuevos procesos judiciales contra los responsables de los crímenes cometidos durante la dictadura, como en la reapertura de aquellas causas que habían quedado truncas en los años ochenta.

El 24 de marzo del 2004, en un Acta Acuerdo entre el Estado Nacional y el Estado de la Ciudad, se postula la creación del Espacio para la memoria y para la Promoción y Defensa de los Derechos Humanos en el predio que había sido la Escuela de Mecánica de la Armada, el centro clandestino de detención más grande del país; y se instituyen las condiciones para el desalojo definitivo de la Marina. Esto abrió un largo proceso de debate con plena participación de los organismos de Derechos Humanos, que presentaron diversas propuestas en cuanto a cómo debía funcionar y con qué criterios, el nuevo Espacio para la Memoria. En septiembre del 2007 se logra el retiro definitivo de las fuerzas militares del predio, y en noviembre de ese año se constituye el Ente Público Interjurisdiccional, que se ocupará de ahí en más de gestionar el predio de la ex – ESMA. El Ente estará integrado por el Gobierno de la Ciudad (a través del Instituto Espacio para la Memoria – IEM), el Gobierno Nacional (por medio del Archivo Nacional de la Memoria), y los organismos de Derechos Humanos.

Por otro lado, el establecimiento del 24 de marzo como feriado nacional en el año 2006, introduce definitivamente la fecha en las escuelas. Las conmemoraciones que hasta entonces estaban dejadas a voluntad de cada establecimiento, se incorporan al calendario escolar oficial.

En el contexto de las transformaciones vividas desde 2003, las pugnas por el otorgamiento de sentidos al pasado reciente se han vistos sensiblemente recrudecidos. En este sentido, coincidimos con Alina Larramendy y Vera Carnovale cuando afirman que el pasado reciente es actualmente una fuente de conflictos políticos, porque es un *pasado-presente*<sup>45</sup>. Se trata de un ciclo aun no cerrado, ya que hay crímenes que no han sido juzgados, jóvenes apropiados que no conocen su verdadera identidad, cuerpos que no han sido sepultados y pactos de silencio que obturan el accionar de la justicia.

Para finalizar el Capítulo, creemos necesario recuperar las conceptualizaciones de Larramendy y Carnovale, que han distinguido cuatro discursos que han circulado en el espacio

---

<sup>45</sup> CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina, *Op. Cit.*, p. 242.

público y han tenido profunda incidencia en el campo educativo y la enseñanza de la Historia<sup>46</sup>. Hemos mencionado algunos, que se ampliarán a continuación. En primer lugar, las autoras distinguen la *teoría de la guerra sucia*, que desde la voz de los militares reivindican su accionar, presentado como una “guerra contra la subversión y el terrorismo”. Como analizamos al comenzar este apartado, las Fuerzas Armadas se erigieron a sí mismas como salvaguardas del “orden occidental y cristiano”, encargadas de emprender esta guerra, que desde su óptica era una guerra, pero no una convencional. Era una guerra porque el objetivo era la eliminación total del enemigo, aun cuando este fuera una parte de la misma sociedad que debía defender. En este objetivo se habían cometido “excesos”, que según sus declaraciones, quedarían sujetos al juicio de Dios. Y no era una guerra convencional, sino ideológica y contrarrevolucionaria, obligando a la fuerza militar a actuar en la clandestinidad<sup>47</sup>. Como afirman las autoras, esta concepción “fue desestimada por la justicia y repudiada por la más amplia gama de actores sociales y políticos. Recibió apoyo, en cambio, de las propias Fuerzas Armadas, de algunos miembros de la jerarquía eclesiástica y de la derecha conservadora”<sup>48</sup>.

En los años posteriores a la recuperación democrática, se extendió una visión sobre los acontecimientos del período dictatorial, que fue denominada *teoría de los dos demonios*. Esta condena de forma equitativa lo que se entiende como dos terrorismos en pugna, el de las Fuerzas Armadas (extrema derecha) y el de las organizaciones guerrilleras (extrema izquierda) que actuaron en la década de 1970. Desde esta óptica, las consecuencias del enfrentamiento entre estos dos extremismos fueron sufridas por una sociedad inocente y pasiva. Estas concepciones fueron rebatidas por los organismos de Derechos Humanos y sectores ligados a la militancia desde la década de 1980, ya que iguala en términos de responsabilidad, el accionar de organizaciones armadas con la fuerza del aparato represivo del Estado, que penetró en todos los niveles y dimensiones de la sociedad. Por otro lado, presenta la imagen de una sociedad ajena y neutral, sin ningún tipo de participación en la movilización social ni las luchas políticas de los años previos a la dictadura, y sin responsabilidad en su instalación y legitimación.

Como se dijo, durante la década de 1980, se afirmó la lucha de los organismos de Derechos Humanos por conseguir Verdad y Justicia ante los crímenes cometidos por la dictadura. En este marco, los reclamos se enfocaron en la figura de *víctima inocente*, centrada en la condición de *persona* de los detenidos-desaparecidos, minimizando su militancia política o su pertenencia a organizaciones guerrilleras. A la vez, se resaltan cualidades idealizadas, como la

---

<sup>46</sup> *Ibíd.*, p. 239-241

<sup>47</sup> SEGOVIA, Juan Fernando, *Op. Cit.*, p. 456

<sup>48</sup> CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina, *Op. Cit.*, p. 240

solidaridad, el deseo de justicia social, el idealismo; y actividades como la alfabetización y la ayuda en barrios carenciados.

Por último, las autoras mencionan las *memorias militantes*, que como dijimos, son de diversas densidades y presentan diferentes enfoques sobre la militancia política de los años setenta, que rescatan partes o la totalidad de la experiencia.



Esta breve reseña nos permite ahondar en las narrativas sociales y discursos circulantes entre 1976 y 2011, pero sobre todo en los grupos e individuos que participan en la construcción de las memorias sociales, y sus conflictos y debates en las interpretaciones sobre el pasado, siempre inconclusas. Por otro lado, nos permite comprobar la actuación del Estado, como un actor de importancia capital en estos trabajos de elaboración del pasado y cuya posición jamás es neutral. Las disputas entre narrativas dispares, que son sostenidas por individuos, grupos e instituciones, siguen presentes y han recrudecido en los últimos años. En el nuevo contexto sociopolítico planteado desde 2003, se han redefinido posiciones y se reinventan y entrecruzan discursos. Las recientes políticas de memoria repolitizan la historia, la vuelven centro de un debate que no solo se refiere al pasado, sino que fundamentalmente expresa luchas en el presente. En ese sentido los períodos dictatoriales, traumáticos y polisémicos, son resignificados en nuevos contextos y enfrentamientos.

Los discursos que han circulado en el espacio público han tenido profunda incidencia en el campo educativo y la enseñanza de la Historia. Como veremos, estas luchas se han puesto de manifiesto en mayor medida, gracias a los cambios en las normativas de tratamiento de la Historia Argentina reciente. Nuevas efemérides, nuevos materiales y nuevos requerimientos parecen intensificar los conflictos y dividir aguas. Frente a las disputas, la escuela enfrenta el desafío de, no solo gestionarlas en un espacio participativo y democrático, si no sobre todo, de producir conocimientos a partir de ellas. Entre la responsabilidad de transmitir memoria y generar futuro, los textos escolares se constituyen en muchas ocasiones, en el recurso más accesible al que los docentes recurrimos. De la ahí la importancia que merece su estudio.

## CAPÍTULO IV

### Políticas educativas: el marco curricular para la enseñanza de la Historia Argentina

En este Capítulo se pretende revisar brevemente las políticas educativas en general, y el marco curricular para la enseñanza de la Historia en particular, para los años entre 1976 y 2011. Consideramos que las orientaciones político-pedagógicas propuestas por el Estado en relación a la selección, organización y distribución de contenidos, son claves en el análisis de los textos escolares, que van adaptándose a estas normativas. A pesar de que han pasado más de veinte años desde la edición de la obra de Hilda Lanza y Silvia Finocchio, es posible sostener con las autoras que las investigaciones empíricas sobre esta temática es aun escasa<sup>1</sup>, al menos en cuanto a la asignatura Historia. La suya sigue siendo la más completa de la que se tiene conocimiento, por lo que los siguientes apartados son tributarios de sus reflexiones.

#### La enseñanza de la Historia en el Siglo XX

Como muchos investigadores han afirmado, hasta la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, la enseñanza de la Historia se mantuvo prácticamente inalterable en sus objetivos y contenidos, conservando los sentidos y las modalidades que tuvo desde su incorporación al currículum escolar<sup>2</sup>. Para entenderlos, se debe tener en cuenta la función del sistema educativo en su momento fundacional, y los propósitos que alentaron su construcción; y considerar la institucionalización de la Historia como ciencia, es decir, las conceptualizaciones epistemológicas y disciplinares en las que se asienta el paradigma científico que alienta la investigación y producción historiográfica.

Ya a mediados del Siglo XIX, las clases políticas argentinas habían delineado un proyecto de país que se sostenía en la figura de un Estado fuerte, capaz de conformar la argentinidad desde los planos material y simbólico. La extensión de la escuela pública fue una

---

<sup>1</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina hoy*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993, p. 22

<sup>2</sup> AMÉZOLA, Gonzalo. *Cambiar la historia. Manuales escolares, currículum y enseñanza de la historia Reciente desde la transformación educativa*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). "Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina Reciente". Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006; LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*; ROMERO, Luis Alberto (Coord.), *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004

de las vías utilizadas para el logro de este proyecto. Según José Yuni, las características del sistema escolar argentino en sus momentos fundacionales fueron, entre otras:

- La hegemonía del Estado y la subsidiaridad del sector privado
- La tensión entre laicismo y catolicismo
- Su carácter escolarizado
- De organización y funcionamiento verticalizado y burocrático
- Ligada a una ideología oligárquico-liberal
- Con prácticas ritualizadas y de contenido autoritario<sup>3</sup>

En una sociedad multicultural, el carácter homogeneizador del dispositivo escolar se evidenció claramente en las prácticas y los discursos, en la vida cotidiana escolar y fundamentalmente en el currículum. Tal como dice Yuni “la obligatoriedad de la enseñanza del idioma español, los libros de textos, la vestimenta escolar, los rituales patrióticos y la enseñanza de una Historia que revalorizaba la figura (militar y católica) de los padres de la patria, fueron mecanismos tendientes a garantizar el fin homogeneizador del dispositivo escolar”<sup>4</sup>.

La institucionalización de la Historia como ciencia fue una condición previa y necesaria para la incorporación de la disciplina en el currículum escolar. La Historiografía argentina desde mediados del Siglo XIX se caracterizó por el predominio de la interpretación liberal de la Historia argentina, basada en el relato construido por Bartolomé Mitre y Vicente Fidel López. A partir de la década de 1930, el revisionismo histórico analizó fenómenos, períodos y personajes desde un enfoque diferente, construyendo una nueva interpretación de estos procesos, con tintes nacionalistas y antiliberales. Sin embargo, ambas corrientes se preocuparon por hechos o acontecimientos particulares, ordenados causalmente, y se interesaron en el Estado y los temas vinculados a este: políticos, institucionales, militares o diplomáticos. Sus protagonistas eran individuos destacados que pasaron a ocupar el lugar de “padres de la patria”, integrando un panteón de “héroes de la nacionalidad”. Uno de sus fines fundamentales fue la extracción de enseñanzas morales y cívicas, dirigidas hacia el ciudadano nacional. Metodológicamente estuvo totalmente vinculada al documento escrito y a su crítica.

La escuela fue entonces uno de los espacios privilegiados para la construcción de esta identidad que se pretendía “nacional”. Es por ello que “desde su origen la escuela estatal se desempeñó como un agente clave en la distribución y legitimación no sólo de conocimientos,

---

<sup>3</sup> YUNI, José, *Educación, cultura y política: lecciones de historia*. EN MOLINA, F. y YUNI, José, “Reforma educativa, cultura y política”. Buenos Aires, Temas Grupo Editorial, 2000, p. 51

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 57



sino también de identidades nacionales”<sup>5</sup>. En este marco, la enseñanza de Historia cumplió un papel crucial, a partir de la construcción de un relato sobre el pasado, que incluyendo actores y sucesos, mientras excluía a otros, le otorgó legitimidad al proyecto liberal: “la Historia fue en la escuela no solo una disciplina de saber, sino un poderoso instrumento para identificar con la comunidad nacional a cada futuro ciudadano que pasaba por sus aulas”<sup>6</sup>.

La Historia escolar se constituyó entonces en un relato con un sentido claro y homogéneo, centrado en acontecimientos referidos al Estado, y protagonizado por individuos destacados por su acción política y militar. Esta narración se realizó desde una perspectiva ideológica clara, el liberalismo triunfante que surge de las disputas políticas del Siglo XIX, y se centró en Buenos Aires, considerada el centro neurálgico del país, bastión del “progreso” y la “civilización”. Por supuesto, otros actores como las mujeres, los pueblos originarios y los afro descendientes, entre otros, quedaron invisibilizados, mientras el resto de las regiones del país quedaron relegadas.

Esta es la Historia que se enseñó por un Siglo en las escuelas argentinas. Aunque los contenidos y su organización mutaron a lo largo del tiempo, esos sentidos parecen haber perdurado. La reforma de 1956 consagró este modelo, al confirmar para los dos primeros cursos del nivel medio el estudio de la Historia universal, mientras que el pasado nacional era tratado en los tres cursos siguientes. Su enfoque no se alteró, y los textos escolares se mantuvieron en vigencia. Sin embargo, la coincidencia que se había mantenido entre la historiografía académica y la historiografía escolar empezó a cambiar. A partir de la década de 1950 la brecha entre ambas comienza a ensancharse, surgiendo y consolidándose una corriente renovadora de los estudios históricos, que empleó nuevas formas de interpretar el pasado y el trabajo con las fuentes. Estas transformaciones no alcanzaron a los contenidos y textos escolares. Sin embargo, tanto los contenidos escolares como la producción historiográfica en sus diferentes corrientes, continuaron concentrándose casi exclusivamente en el tratamiento de los sucesos del Siglo XIX.

Los gobiernos dictatoriales, no realizaron importantes reformas en los contenidos de la disciplina, ya que, como se explicó en el Capítulo I, la Historia enseñada hasta ese momento respondía muy bien a sus fines<sup>7</sup>. Examinaremos ahora más detalladamente las políticas educativas implementadas desde 1976, ya que las definiciones curriculares se insertan en un proyecto de más amplio alcance.

---

<sup>5</sup> CARRETERO, Mario y KRIEGER, Miriam, *Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (Comp.), “La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades”. Buenos Aires, Paidós, 2010, p. 60

<sup>6</sup> ROMERO, Luis Alberto (Coord.) *Op. Cit.*, p. 40

<sup>7</sup> CORIA, Julia, *Concepciones acerca de lo social en manuales de Historia. De la Dictadura al temprano siglo XX*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina Reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006, p. 304

## El proyecto educativo autoritario y sus continuidades

Para delinear algunas de las características de la política educativa de este período, y sus resultados, seguiremos fundamentalmente el estudio pionero de Tedesco, Braslavsky y Carciofi<sup>8</sup>, y el de Pablo Pineau<sup>9</sup> realizado en 2006, entre otros aportes valiosos.

Todos estos trabajos sostienen que uno de los espacios que el gobierno militar señaló como clave en su proyecto de regeneración y disciplinamiento de la sociedad argentina, fue el ámbito cultural y educativo<sup>10</sup>. Según el diagnóstico militar la sociedad estaba desbordada y había perdido el rumbo, por lo que era necesario reorganizarla, restableciendo el orden que se creía perdido en el caos instaurado por la subversión. En este marco, tanto el sistema educativo como los adolescentes debían “regenerarse”, mientras en las escuelas debía restaurarse el orden<sup>11</sup>, en el marco del autoritarismo pedagógico más ostensible<sup>12</sup>.

Para ello, era necesario emprender un proceso de profunda transformación del sistema educativo. Pineau considera que la dictadura militar desmanteló el proyecto educativo fundacional, en el cual se articulaban significados extremadamente potentes, que enlazaban a la escuela con el Estado, la Nación, el progreso, y la civilización. En esta nueva lógica, impuesta a través del disciplinamiento, el terrorismo estatal y la desigualdad, “el significante ‘orden’ ocupó un rol articulador, y su resultado fue el fortalecimiento y la inauguración de ciertas articulaciones que terminaron por ser hegemónicas más tarde”<sup>13</sup>. Este desmantelamiento desarticuló las tendencias a la igualdad de oportunidades a través de la movilidad social que ofrecía la escuela, y que estaban presentes en el sistema.

A pesar de esta ruptura con el pasado, no debemos olvidar que la política educativa de la dictadura también hunde sus raíces en procesos anteriores, retomando sus aspectos más violentos y discriminadores<sup>14</sup>. En este sentido, Martín Lagarralde sostiene que “el dispositivo escolar fue atravesado por un proceso de resignificación de sus componentes (la verticalidad, la

---

<sup>8</sup> TEDESCO, Juan Carlos, BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo. *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Buenos Aires, FLACSO, 1985

<sup>9</sup> PINEAU, Pablo, *Impactos de un asueto educacional: las políticas educativas de la dictadura militar (1976-1983)*. EN PINEAU, Pablo y otros, “El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar”. Buenos Aires, Colihue, 2006

<sup>10</sup> KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina, *Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en la Argentina*. Serie “Investigaciones”, Facultad de de Ciencias de la Educación. Paraná, UNER, 1977, p.47

<sup>11</sup> LORENZ, Federico. *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. Buenos Aires, Capital Intelectual, 2009, p. 49

<sup>12</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 64

<sup>13</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 17

<sup>14</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 23; LAGARRALDE, Martín, *La educación durante la última dictadura militar*. EN RAGGIO, Sandra y SALVATORE, Samanta (Coord.) “La última dictadura militar en Argentina. Entre el pasado y el presente: propuestas para trabajar en el aula”. Rosario, Homo Sapiens, 2009, p 47

preocupación por el orden, el control, los rituales) puestos al servicio de una lectura represiva y belicista de la realidad social más general”<sup>15</sup>. Por otro lado, muchas de las preocupaciones ideológicas que atravesaron las reformas curriculares, exhibían elementos ya presentes en la cultura y el debate políticos desde 1930, como el nacionalismo esencialista.

Pineau sostiene que en el nuevo proyecto educativo autoritario, las políticas se desplegaron en base a dos estrategias fundamentales, la *represiva* y la *discriminadora*<sup>16</sup>. El diagnóstico oficial de la situación, sobre todo del nivel medio, se apoyaba básicamente en los supuestos desbordes del participacionismo y en la ruptura del orden jerárquico<sup>17</sup>. En este sentido, la estrategia represiva se caracteriza por el intento de restablecer el orden, e incluyó el secuestro, la tortura, el asesinato y la desaparición de docentes y alumnos, el exilio, los despidos, el cierre de instituciones y carreras, la censura, la quema de libros, y las diversas formas de disciplinamiento en la vida cotidiana escolar. Esta militarización de la educación, tal como indican Delfina Doval y Carolina Kaufmann<sup>18</sup>, incluyó tanto a las prácticas escolares, como a las prácticas pedagógicas, permeando a la vida cotidiana, los actos escolares, las sanciones disciplinarias, las relaciones entre directivos y docentes, entre docentes y alumnos, y la vinculación con la comunidad en general.

El objetivo de esta estrategia era reordenar la educación y controlar a sus actores e instituciones, eliminando cualquier tipo de subversión del orden y las jerarquías establecidas. Este concepto se ampliaba considerablemente, incluyendo significantes diversos como la drogadicción, ciertos tipos de literatura, el rock, el desaliño, la alteración de los roles tradicionales, el marxismo, la pornografía, la inmoralidad sexual, la libertad, los trabajos grupales, los campamentos y el ingreso irrestricto<sup>19</sup>. Cualquier hecho educativo, en tanto social, era sospechoso y podía dar lugar a algún tipo de represión. A la vez, se difundió una imagen contradictoria del adolescente, inocente e ingenuo, pero peligroso, susceptible de “caer en manos de la propaganda subversiva”<sup>20</sup>.

La propuesta ideológica respondía a un “discurso tradicionalista de origen católico, en su versión más integrista, fundamentalista y oscurantista”<sup>21</sup>. Estas directrices ideológicas se plasmarán especialmente en la materia “Formación Moral y Cívica”, pero también en los nuevos estatutos que reglaban las prácticas cotidianas en las escuelas.

---

<sup>15</sup> LAGARRALDE, Martín, *Op. Cit.*, p. 53

<sup>16</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 25

<sup>17</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 63

<sup>18</sup> KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina, *Op. Cit.*, p. 53

<sup>19</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 44

<sup>20</sup> LORENZ, Federico, *Op. Cit.*, p. 49

<sup>21</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 46

A fin de desplegar la estrategia represiva, el gobierno militar implementó algunas medidas concretas, como la edición del cuadernillo “*Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*”<sup>22</sup>, editado por el Ministerio de Educación y distribuido en las escuelas. El panfleto pretendía informar y prevenir a los docentes de posibles indicios peligrosos en sus alumnos, a la vez que impulsaba a la delación entre colegas, en lo que se ha denominado una “pedagogía de la sospecha”<sup>23</sup>.

A través del “Operativo Claridad”, se controló a docentes y directivos, sus actividades, la bibliografía utilizada, etc. También se censuró una gran cantidad de libros, que fueron prohibidos en parte o en su totalidad, tanto cuentos y novelas, libros de lectura y manuales escolares. Los motivos esgrimidos se dirigen a la presencia en los textos de “fantasía ilimitada”, cuestionamiento a la cultura occidental y cristiana, a la familia o la religión, que muestran la pobreza o los conflictos<sup>24</sup>. Los textos escolares debían presentar la imagen de una sociedad armónica, jerárquicamente organizada y respetuosa de las formas tradicionales. Su lógica no debía responder a la presentación de interrogantes y el planteamiento de debates, sino ser un relato unívoco y con un claro tinte moralizador.

Como dijimos, la represión se complementó con la estrategia *discriminadora*, que con un componente tecnocrático, concebía la cuestión educativa en términos modernizadores y racionalizadores. Entre sus medidas concretas se encuentra la transferencia de escuelas primarias de la jurisdicción nacional a la provincial, realizada en 1978, la reinstalación de los exámenes de ingreso en el Nivel Medio, el arancelamiento universitario, el estímulo de las Cooperadoras escolares, la estimulación de la educación privada, el vaciamiento de contenidos y la segmentación interna del sistema. Estas medidas están sustentadas por la reformulación del rol del Estado en la educación pública y la incorporación de criterios meritocráticos y elitistas, que favorecieron la existencia de circuitos socialmente excluyentes<sup>25</sup>.

En cuanto a la definición curricular, los autores ya citados señalan el “vaciamiento de contenidos” que sufrió la escuela, no solo a partir de las regulaciones y normativas, sino sobre todo, a partir de la situación particular de cada escuela, ya que un sistema fragmentado no permitía ofrecer las mismas condiciones de aprendizaje para todos los alumnos<sup>26</sup>.

---

<sup>22</sup> Cuadernillo “*Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo*”. Ministerio de Educación de la Nación, 1977

<sup>23</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 67

<sup>24</sup> PINEAU, Pablo, *Op. Cit.*, p. 59

<sup>25</sup> BRASLAVSKY, Cecilia, *La discriminación educativa en la Argentina*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1985

<sup>26</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 67; CAÑÓN, Lisandro, *Op. Cit.*, p. 114; LAGARRALDE, Martín, *Op. Cit.*, p. 49; GAGLIANO Rafael y CAO, Claudia, *Op. Cit.*, p. 53

En este marco y tal como afirma Tedesco, “la orientación general impulsada durante el período 1976/82 tiende a quebrar ciertas líneas clásicas dentro de los postulados curriculares de la educación argentina”<sup>27</sup>. En primer lugar, el acento puesto en la formación moralista y espiritualista en desmedro de una formación científica, constituye la primera ruptura con los propósitos de la escuela laica desde el origen del sistema. Especialmente a partir de la introducción de la asignatura “Formación Moral y Cívica”, podemos hablar de una moralización de los planes de estudio, tendencia que enfatiza la lucha metafísica entre el bien y el mal y propone la defensa de valores perennes y abstractos, de cuño tradicional religioso.

Por otro lado, anteriormente el sistema educativo se había estructurado a partir del propósito explícito de la formación del ciudadano político, por lo que la formación humanística había ocupado un lugar primordial. La propuesta de la dictadura, en cambio, tenía una orientación economicista, vinculada con el retiro del Estado y la incorporación de otros actores, como las empresas privadas y sus intereses<sup>28</sup>.

La imposición de un modelo educativo *personalista*, evidente en la formación docente, también influyó en las intervenciones curriculares, que tomaron como núcleo central al individuo, aislándolo de la sociedad. Este “hombre”, era concebido como ahistórico e inmutable, formado por esencias eternas y un simple receptor de verdades absolutas<sup>29</sup>. El conflicto, la duda, la problematización de la realidad, se consideraron perniciosas. La sociedad se presenta como armónica, con un orden natural que debe ser preservado.

En este marco autoritario, el docente tiene un papel de “transmisor efectivo” de los contenidos seleccionados por las capas superiores de la jerarquía, tarea que debe realizarse de modo “neutral” sin participar ni cuestionar su formulación. No interviene en la definición del currículum, su trabajo es reglado y mecanizado, en un contexto en el que su rol queda desvalorizado social y económicamente.

Otra característica de las intervenciones curriculares del período es la disociación entre los contenidos y el contexto social. Hilda Lanza, en su exhaustivo estudio sobre las propuestas oficiales para la asignatura Historia, afirma que “se eliminan de los programas los conocimientos que permiten reflexionar sobre la sociedad, cuestionar su funcionamiento o elaborar caracterizaciones al margen de los valores propuestos por el Estado”<sup>30</sup>. Esta descontextualización de los contenidos curriculares, desligándolos de las condiciones

---

<sup>27</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 58

<sup>28</sup> *Ibidem*, p. 65

<sup>29</sup> KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina, *Op. Cit.*, p. 60

<sup>30</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.* p. 44

sociohistóricas, obstaculiza la comprensión del pasado y el presente, negando la posibilidad de explicación científica de los fenómenos sociales.

Una de las reformas más importantes, a la que debían ajustarse las provincias, fue el dictado de los Contenidos Mínimos Comunes para el Ciclo Básico del Nivel Medio en 1978, y la Reforma de Planes y Programas de 1979, medidas tomadas por el Consejo Federal de Educación y Cultura, que había sido creado en años anteriores. Tedesco considera que se pretendía unificar los contenidos, a fin de resolver el dilema que presentaba la transferencia de escuelas a las provincias y la descentralización. Pero además, permitieron reforzar el disciplinamiento dentro de las escuelas y las aulas, ya que estas intervenciones estuvieron “mas centradas en el control ideológico que en la promoción de cierto orden de aprendizajes”<sup>31</sup> y respondieron a un “ordenamiento disciplinario y curricular de alto contenido autoritario y oscurantista”<sup>32</sup>. El documento incluía fundamentación, objetivos, contenidos y bibliografía recomendada, y a partir de él se modificaron los textos de estudio. Como afirman Kaufmann y Doval, “el control estricto sobre la bibliografía circulante no hace más que dar cuenta del profundo proceso de adoctrinamiento e ideologización al que fue sometido el sistema educativo”<sup>33</sup>. Veamos los cambios que se realizaron en las asignaturas Cívica e Historia.

La primera había sufrido innumerables cambios desde su incorporación a la currícula escolar. Las diversas denominaciones que este espacio había ido recibiendo (Cultura Ciudadana, Educación Cívica, Educación Democrática, Estudio de la Realidad Social Argentina -ERSA-, etc.) de alguna manera revelan las intencionalidades y orientaciones que cada gobierno busca imprimirle. Incluso se sostiene que es la materia en la que las autoridades han centrado su atención y se han producido las transformaciones curriculares más profundas<sup>34</sup>. Apenas unos días después de producido el golpe militar, se emitió una resolución ministerial (31/3/76 Resolución Ministerial N° 3) que reformula los contenidos de ERSA (instalada desde 1973), buscando alcanzar “la vigencia de los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino”. Los nuevos temas tenían que ver con el hombre, su origen y sus relaciones con Dios y con los otros hombres, el mundo moderno y la Argentina actual. Pocos meses después, la materia vuelve a cambiar de nombre denominándose Formación Cívica y luego, Formación Moral y Cívica (8/7/76, Decreto N° 1259, y 8/9/80, Resolución ministerial N°

---

<sup>31</sup> LAGARRALDE, Martín, *Op. Cit.*, p. 49

<sup>32</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 41

<sup>33</sup> KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina, *Op. Cit.*, p. 65

<sup>34</sup> ALEGRE, María Cecilia. *La enseñanza para la formación ética y ciudadana en la Argentina a partir de la vuelta de la democracia. El caso de la inclusión de los Derechos Humanos en los libros de Formación Ética y Ciudadana*. En MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, “Textos escolares de Historia y Ciencias Sociales”. Seminario Internacional. Santiago de Chile, 2008, p. 246

1614). La importancia de esta área era crucial para los intereses del gobierno, impartiendo una orientación ideológica clara y contundente. Como afirman Carolina Kaufmann y Delfina Doval, “a través de la re-sacralización de la enseñanza en el ámbito de las escuelas no confesionales se pretendió cohesionar a los sujetos en torno a valores universales y perennes, propios de sociedades occidentales y cristianas (religión, fe, trascendencia)”<sup>35</sup>. De alguna manera, este cambio había sido “identificado por diversos sectores como un modo, primero, de sustituir la enseñanza religiosa, y, segundo, de definir una propuesta política antidemocrática”<sup>36</sup>.

En los nuevos contenidos, el acento está puesto en el tema de los valores, que son definidos explícitamente como valores ético-religiosos. La familia, otro tema central, es conceptualizada de manera cerrada, a partir de la familia nuclear. La Democracia es entendida en un orden fundado en los deberes, no en los derechos, apuntando a la formación del ciudadano en los términos de obediencia y subordinación, poniendo en jaque a la misma noción de Democracia. El empobrecimiento de los contenidos referidos a la sociedad es claro, y apunta a desmantelar los lazos solidarios y de identificación colectiva, en aras de una individualización aislada y descontextualizada<sup>37</sup>. Como vemos, el programa es “reorientado en función de una concepción esencialista de los valores, una imagen excluyente de la familia y un giro hacia el nacionalismo fundado en la idea de la defensa nacional”<sup>38</sup>, presentando un fuerte avance de las posiciones tradicionalistas y conservadoras.

La asignatura Historia también vivió transformaciones importantes. A partir de 1979 se dispuso que se alternaran unidades de Historia universal (específicamente europea), con otras de Historia americana. Siguiendo el estudio de Hilda Lanza<sup>39</sup>, los contenidos quedan estructurados de la siguiente forma para el Ciclo Básico:

***1º año: Introducción al conocimiento histórico. Desde la Prehistoria a la modernidad:***

con un criterio de organización cronológico y siguiendo la periodización tradicional, los contenidos abarcan la Prehistoria, la Historia Antigua y la Historia Medieval. Se privilegian los contenidos vinculados a la organización institucional, excluyendo la organización económica y social, se ignoran las complejidades específicas de cada grupo, se le atribuyen a algunas civilizaciones mayor peso que a otras, y sin destacarse las vinculaciones entre ellas.

---

<sup>35</sup> KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina. *La enseñanza encubierta de la religión: la Formación Moral y Cívica*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina Reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006, p. 204

<sup>36</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 66

<sup>37</sup> CAÑÓN, Lisandro, *Op. Cit.*, p. 116

<sup>38</sup> LAGARRALDE, Martín, *Op. Cit.*, p. 49

<sup>39</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 38 y ss.

**2º año: La edad moderna y el surgimiento de la nación Argentina:** Abarca desde el quiebre del mundo medieval en el Siglo XV, la Edad Moderna y Contemporánea en Europa, hasta la Argentina de 1830. La vinculación entre Europa y América es solo temporal, los procesos americanos aparecen como resultado exclusivo de la influencia externa y no se mencionan procesos y conflictos internos. También se privilegian los procesos políticos e institucionales con escasa referencia a los temas socioeconómicos.

**3º año: Contemporánea y Argentina:** Abarca el período entre 1830 y la actualidad (fines de la década de 1970), centrándose en la Argentina y estableciendo relaciones con acontecimientos de la Historia Universal. La propuesta se presenta como una sucesión cronológica estructurada a partir de los períodos presidenciales, centrándose en una enumeración de los actos de gobierno.

Como se puede observar, y como han señalado Privitellio, Quintero Palacio y Romero<sup>40</sup>, se incorpora a la Historia más reciente en la currícula, aunque sin que se modifique el estilo general, que reseñaremos a continuación. Los años a partir de 1955 estaban tratados como una cronología de gobiernos y presidentes. Los contenidos son presentados como una acumulación de datos descontextualizados, sin relación entre sí y de poca relevancia. Refiriéndose a los contenidos especialmente sobre América Latina, pero en una aseveración que podría hacerse extensiva a otros, Hilda Lanza sostiene que “los conocimientos que se proponen probablemente no sean útiles para contribuir a la formación de una conciencia socio-histórica que opere como movilizador de un procesos de modernización ni de democratización”<sup>41</sup>.

Por otro lado, coincidimos con Gonzalo de Amézola cuando afirma que “aunque las innovaciones no traían aparejadas novedades significativas en lo pedagógico y lo disciplinar, eran extremadamente severas en el control ideológico”<sup>42</sup>. Esto se evidencia especialmente en la censura de manuales y libros de lectura, tal como mencionamos anteriormente.

A pesar de las transformaciones importantes que vivió la disciplina en las décadas de 1960 y 1970, tampoco hay en esta reforma una actualización historiográfica. Lanza considera que “la asignatura Historia sea quizás la más desactualizada de la escuela media. Su obsolescencia deviene sobre todo de las características del conocimiento que transmite, y de la

---

<sup>40</sup> PRIVITELLIO, Luciano, QUINTERO PALACIO, Silvina y ROMERO, Luis Alberto. *La identidad nacional en los manuales de Historia y civismo entre 1960 y la reforma educativa*. En RODRÍGUEZ, Martha y ROBAÑO FERNÁNDEZ, Palmira, “Los libros de texto como objeto de estudio”. Buenos Aires, La Colmena, 2001, p. 48

<sup>41</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 30

<sup>42</sup> AMÉZOLA, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 237



exclusión en programas y textos de los diferentes enfoques de la historiografía contemporánea y de las metodologías actuales para la producción del conocimiento histórico”<sup>43</sup>.

Encontramos un “predominio del criterio cronológico de organización, la escasez e incompletud de la información propuesta, el privilegio de la información política e institucional y la exclusión de contenidos que hagan referencia a la organización social y económica”. Por eso Lanza sostiene más adelante que “los contenidos propuestos no son funcionales para la formación integral del ciudadano, ya que no posibilitan la apropiación de instrumentos que permitan comprender la dinámica de los procesos sociales, económicos y políticos de la Argentina, América Latina y el mundo, sino tan solo la apropiación de alguna información fragmentada y desestructurada”<sup>44</sup>.

En este marco curricular, las características de la Historia enseñada, siguiendo a Julia Coria<sup>45</sup>, son:

- Dominio del acontecimiento, con predominio de los hechos gubernamentales
- Opción por la descripción y no por la explicación
- Obsesión por el suministro de datos
- Rotundo rechazo hacia la exposición explícita de posturas historiográficas o ideológicas

Como vemos, se acentúan rasgos ya presentes en el currículum, enfatizando interpretaciones espiritualistas y esencialistas con un propósito moral, en vez de revisarlos a la luz de las nuevas concepciones sobre la Historia y la sociedad, que habían sufrido importantísimos cambios a partir de la posguerra. Los saberes generales “aparecen como parcializados, banalizados, censurados, retrógrados, olvidados y desconsiderados”<sup>46</sup>.

Entre los efectos más devastadores de estas políticas educativas que hemos reseñado, se encuentra, como vimos, la pérdida de la homogeneidad cualitativa del sistema, que había prevalecido desde sus orígenes, para dar lugar a la formación de circuitos diferenciados de educación para alumnos de distintas capas sociales. La *discriminación educativa*, como la ha denominado Cecilia Braslavsky<sup>47</sup>, es visible también en el empobrecimiento de los contenidos socialmente significativos. Un currículum vacío, banalizado y desactualizado, que además tiene un efecto disociador: “la crisis del modelo cultural y el autoritarismo formal e ideológico vigente en los últimos años parecen haber acentuado la obsolescencia de los contenidos

<sup>43</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 22

<sup>44</sup> *Ibidem*, p. 41

<sup>45</sup> CORIA, Julia, *Op. Cit.*, p. 305 y ss.

<sup>46</sup> FILMUS, Daniel y FRIGERIO, Graciela, *Educación, autoritarismo y democracia*. Buenos Aires, Cuadernos FLACSO, Miño y Dávila, 1988. Citado por LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 91

<sup>47</sup> BRASLAVSKY, Cecilia, *Op. Cit.*

científicos y la disociación entre cultura escolar y cultura no-escolar en el ámbito de la enseñanza media<sup>48</sup>”. La escuela, entonces, “se replegó sobre sí misma, desconectándose de la comunidad y la memoria social”<sup>49</sup>.

## **El retorno a la Democracia: ensayos y limitaciones**

Desde la recuperación de la Democracia en 1983, el Estado procedió a la normalización del funcionamiento de las instituciones, y a afrontar problemas acuciantes (económicos sobre todo). El pasado reciente, sin embargo, presentó su propia dinámica y problemáticas, que intentaron ser resueltas por el nuevo gobierno radical, aunque sin éxito completo<sup>50</sup>. Por otro lado, se encontró un sistema educativo desigual, fragmentado y autoritario, resultado directo de las políticas educativas implementadas durante los años de la dictadura. Frente a ello, el gobierno también ensayó respuestas con mayor o menor éxito.

En el marco de una euforia democrática, que pretendía recuperar lo perdido, emergió una intensa corriente de renovación que buscaba transformar la organización piramidal, burocrática y centralizada del sistema educativo. Enormes transformaciones sociales y políticas estaban aconteciendo en las ciencias, la tecnología, las teorías y metodologías educativas; y se buscaba su incorporación. A pesar de ello, las políticas educativas implementadas apuntaron a la democratización interna del sistema, desplegando, “el progresismo sobre las fuerzas retrógradas y las intenciones modernizantes y participativas sobre el autoritarismo”<sup>51</sup>.

En este sentido, se intentó responder a las demandas de los actores sociales, que pretendían recuperar espacios de participación y decisión dentro del sistema<sup>52</sup>. Entre otras medidas, se normalizaron las universidades, se derogaron muchas de las normativas establecidas por decreto en el período anterior, se reformaron cajas curriculares, se impulsó la política estudiantil en las escuelas secundarias, se reincorporaron docentes cesanteados en el período autoritario, se suprimieron los exámenes de ingreso en el nivel medio, se impulsó el ingreso irrestricto en las universidades y se llevaron a cabo campañas nacionales de alfabetización.

En este nuevo clima, que pretendía revertir los efectos de la dictadura desde los planos culturales y educativos, se imprimen nuevos sentidos y valores a la educación, que estará fuertemente ligada al sostenimiento de la Democracia. Estos sentidos otorgados a la educación

---

<sup>48</sup> TEDESCO, Juan Carlos y otros, *Op. Cit.*, p. 69

<sup>49</sup> GAGLIANO Rafael y CAO, Claudia, *Op. Cit.*, p. 54

<sup>50</sup> Para ampliar sobre estos temas, remitimos a los Capítulos II y III

<sup>51</sup> PUIGGRÓS, Adriana, *Qué pasó en la educación argentina*. Buenos Aires, Galerna, 2002, p. 180

<sup>52</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 44

fueron consagrados en el Congreso Pedagógico Nacional, convocado por el gobierno en conmemoración del centenario de la sanción de la Ley 1.420<sup>53</sup>. El proyecto contó con el apoyo de partidos políticos, gremios docentes y estudiantiles, iglesias y asociaciones civiles. Entre 1982 y 1985 se realizaron actos, talleres preparatorios, publicaciones, debates públicos y asambleas, que formaron parte de este impulso renovador. Reunido el Congreso en 1986, en su seno se debatieron el estado de la educación y sus problemas, y se propusieron reformas, constituyéndose en un importante espacio para la discusión sobre la educación, sus sentidos y fundamentos. Como afirma Adriana Puiggrós, “la sociedad se pronunció en el Congreso por una educación democrática. Las conclusiones actualizaron el marco ideológico liberal laicista y reformista, insistiendo en la participación y la democratización de la educación”<sup>54</sup>. Sin embargo, hubo toda clase de presiones sobre el gobierno, y fue difícil llegar a acuerdos significativos e instrumentarlos a través de políticas concretas, ya que sus resoluciones no eran vinculantes.

Por otro lado, la apertura democrática y el levantamiento de la censura permitieron también el retorno de numerosos intelectuales exiliados y la entrada al país de bibliografía académica y científica que había estado prohibida. La producción nacional recibió un fuerte impulso y comenzó la renovación de los libros de texto, que se aceleró hacia fines de la década. No solo no se establecieron pautas ni restricciones para su publicación, sino que además se propuso a los docentes a través de una resolución ministerial, la utilización de diversos materiales bibliográficos, que incluyera textos y fuentes<sup>55</sup>. La elección de los mismos recaía en el docente, que debía analizar y elegir los materiales didácticos a utilizar. Esta situación se ha mantenido a lo largo de los años, y a la vez que ha impulsado una explosión editorial de textos, también permite la presencia de voces y actores por fuera del aparato estatal.

Sin embargo, esta renovación encontró sus límites. Aunque la intención era la democratización del sistema y el desmantelamiento del orden disciplinador, la acción estatal se centró en el cambio de las normas, reglamentos y prácticas que permitieran desmontar el sistema autoritario que rigió en la etapa anterior. Pero las reformas curriculares fueron escasas y la cultura institucional en muchas ocasiones resistió los cambios impuestos por las normativas, que continuó afectada por la lógica burocrática, la falta de participación, el autoritarismo, la intolerancia y la discriminación ideológica. Reconstruir las escuelas como ámbitos de

---

<sup>53</sup> La ley 1420, o Ley de Educación Común, fue sancionada en 1884. Es considerada la piedra basal del sistema educativo nacional, ya que estableció que la instrucción primaria sería común, gratuita y obligatoria, dejando en bajo la responsabilidad del Estado nacional la formación docente, el financiamiento de la escuelas y la orientación de la educación que se impartiría.

<sup>54</sup> PUIGGRÓS, Adriana, *Op. Cit.*, p. 179

<sup>55</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 24

convivencia democrática no fue una tarea fácil, y aunque se realizaron mejoras, no fueron suficientes para revertir el empobrecimiento general del sistema.

Entre los factores que confluieron para limitar las reformas profundas que eran necesarias, ocupa un lugar fundamental la herencia recibida de la dictadura, que era muy difícil de revertir en todos sus aspectos. Uno de ellos fue la interrupción de corrientes poderosas de renovación que habían llegado a la escuela entre las décadas de 1960 y 1970, que en este periodo no resurgieron<sup>56</sup>. Además los sectores cuyos intereses e ideología habían impregnado el proyecto educativo autoritativo estaban presentes en la sociedad, tan poderosos e influyentes como siempre. Además, formaron parte del gobierno sectores radicales modernos y democráticos junto con otros más conservadores<sup>57</sup>. Por otro lado, la situación salarial de los docentes, que había entrado en un proceso de deterioro, no fue considerada de importancia estratégica para el gobierno de Alfonsín. Finalmente, las buenas intenciones y deseos fueron subsumidos por los problemas inflacionarios e institucionales del período<sup>58</sup>.

La preocupación por los conocimientos que la escuela distribuye se evidenció en las discusiones del Congreso Pedagógico Nacional, pero como hemos mencionado, es probable que el discurso no haya tenido influencia directa en la realidad<sup>59</sup>. Por eso mismo, Hilda Lanza afirma que “en el período 1983-1989 no se tomaron decisiones fundamentales y comprensivas para renovar los contenidos que el Estado deseaba priorizar en el nivel medio”<sup>60</sup>. Por su parte, Myriam Southwell también sostiene que “para 1983, la mayoría de los establecimientos se continuaban rigiendo por planes y programas de fines del Siglo XIX, sólo parcialmente modificados en 1957 y retocados ideológicamente en 1983”<sup>61</sup>. La única reforma curricular significativa fue la que afectó a la materia Formación Moral y Cívica, que pasó a denominarse Educación Cívica, e incorporó contenidos como los Derechos Humanos, y sostuvo a la Democracia y la participación como ejes transversales.

Para la asignatura Historia, en cambio, no hubo reformas curriculares de importancia. Hilda Lanza cita el diagnóstico que realiza la Comisión de Historia convocada para analizar los contenidos de la materia. Este dictamen sostiene entre sus afirmaciones que los programas son obsoletos y retardatarios, no han sido actualizados en sus conocimientos y su metodología, no se

---

<sup>56</sup> PUIGGRÓS, Adriana, *Op. Cit.*, p. 179

<sup>57</sup> *Ibidem*, p. 181

<sup>58</sup> GAGLIANO Rafael y CAO, Claudia, *Op. Cit.*, p. 56

<sup>59</sup> *Ibidem*, p. 46

<sup>60</sup> *Ibidem*, p. 47

<sup>61</sup> SOUTHWELL, Myriam, *Op. Cit.* p. 72

adecuan al proceso evolutivo de los alumnos y no presentan contenidos de índole regional<sup>62</sup>. Por todo ello, la autora considera que para ese momento, “en la propuesta oficial para la enseñanza de la Historia no ha habido modificaciones que permitan detener el deterioro cualitativo acumulado en décadas, característicos de la gestión 1976-1983”<sup>63</sup>. En este mismo sentido, Gonzalo de Amézola también sostiene que “en cien años, la enseñanza de la Historia casi no había cambiado. El estudio del pasado en la escuela continuaba centrado en una exaltación patriótica, que si había tenido algún sentido en tiempos de la inmigración masiva, a fines del Siglo XX carecía de toda significación. Por otra parte, las innovaciones de la Historia como disciplina en los últimos cincuenta años eran totalmente ignoradas por los contenidos escolares”<sup>64</sup>. Aunque en los circuitos académicos la producción referida al Siglo XX crecía firmemente, los manuales escolares se seguían concentrando en el Siglo XIX, limitando la Historia Reciente a una cronología de presidencias.

A pesar de todo lo que hemos reseñado, no podemos comprender el profundo deterioro del sistema sin tener en cuenta el contexto, convulsionado por problemas de índole económica, institucional y social. Los últimos años del gobierno radical estuvieron dominados por el problema de la deuda externa y la inflación. Como afirma Adriana Puiggrós, la crisis económica terminó de producir la fractura del sistema escolar<sup>65</sup>. La pobreza, la desnutrición, la desvalorización del salario docente, la mala condición edilicia de las escuelas, fueron características en esta década perdida y con un Estado cada vez mas ausente, y absorbieron el debate que se había instalado en los años anteriores. Con falencias crónicas y desigualdades cada vez más acentuadas, pero también “en consonancia con lo que ocurría en la sociedad, el sistema escolar argentino se rompió”<sup>66</sup>.

### **La reforma de los noventa: la Ley Federal de Educación**

En el marco de las profundas transformaciones que el Estado y la sociedad sufrieron en los contradictorios años noventa, el sistema educativo vivió una de las reformas estructurales más importantes de su Historia. Como venimos reseñando, era evidente la necesidad de tomar medidas respecto del sistema educativo argentino, y existía un acuerdo generalizado sobre ello.

---

<sup>62</sup> LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Op. Cit.*, p. 47

<sup>63</sup> *Ibidem*, p. 48

<sup>64</sup> AMÉZOLA, Gonzalo, *Op. Cit.*, p. 239

<sup>65</sup> PUIGGRÓS, Adriana, *Op. Cit.*, p. 183

<sup>66</sup> *Ibidem*, p. 183

Las bases de esta reforma estuvieron dadas por la transferencia definitiva y total en 1992, de todos los servicios educativos que ofrecía el gobierno nacional, a las administraciones provinciales; la Ley Federal de Educación, sancionada en 1993 e implementada progresivamente en los años siguientes; y la Ley de Educación Superior de 1995, que afectaba a las universidades. A través de estas normativas, los deseos de reformas se cristalizaron en ambiciosos proyectos, que a la larga no alteraron los profundos problemas del sistema. Al contrario, la década significó un retiro de las obligaciones del Estado en materia educativa, que fue delegando en otros actores su responsabilidad. Ello implicó la transferencia de “las erogaciones a los gobiernos provinciales o municipales, descargando una parte de la inversión educativa en los aportes de organizaciones privadas o comunitarias y en las propias familias”<sup>67</sup>. En este proceso, ciertos grupos o comunidades pudieron hacerse cargo de estas funciones, mientras otros no, profundizando la discriminación y los trayectos educativos diferenciados.

Por otro lado, en el marco del neoliberalismo imperante, el Estado desistió de las políticas sociales universales para mantener programas focalizados, tales como el Plan Social Educativo, entre otros. Al perder la universalidad, no llegaban a todos los grupos vulnerables, en momentos en que la desocupación comenzaba a hacer estragos en numerosos sectores y en las regiones del país tradicionalmente más pobres.

En este contexto signado por las reformas neoliberales, la capacidad democratizadora del sistema educativo, se vio limitada por las condiciones económicas en que se desplegaba, a pesar de que en América Latina el discurso político colocó a la educación y el conocimiento en un lugar central en las estrategias de desarrollo. Como afirman Daniel Filmus y Ana Miranda “la aplicación del Nuevo Modelo Económico condicionó fuertemente los cambios que se efectuaron en los sistemas educativos latinoamericanos en la década de 1990”<sup>68</sup>. Entre otros factores limitantes, se observa un decrecimiento en materia de inversión educativa, en un marco de políticas de ajuste dirigidas especialmente a disminuir lo que desde la óptica liberal constituye un gasto y no una inversión<sup>69</sup>. Esta escasez en el financiamiento no solo afecta al mantenimiento y la construcción de escuelas, si no también, y lo que es más grave, a la formación docente, cada vez más exigida y peor remunerada. Existe una verdadera contradicción en el discurso pedagógico y las políticas educativas implementadas en la década, cuando se exige la adquisición y ejercicio de habilidades y competencias específicas y complejas, sin que se

---

<sup>67</sup> FILMUS, Daniel y MIRANDA, Ana, *América Latina y la Argentina en los 90: mas educación, menos trabajo= mas desigualdad*. En FILMUS, Daniel (comp.), *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de Siglo*. Buenos Aires, FLACSO-EUDEBA, 1999, p. 120

<sup>68</sup> FILMUS, Daniel y MIRANDA, Ana, *Op. Cit.*

<sup>69</sup> *Ibidem*, p. 113

brinden las condiciones materiales para ello. Por todo ello, las condiciones socioeconómicas de la década, generadas por el modelo neoliberal implementado, limitaron seriamente las posibilidades de éxito de la transformación educativa.

Como expresamos, en 1992 se implementó la Ley de Transferencia de Servicios Educativos, a partir de la cual se realizó la casi completa provincialización del Nivel Medio. Las instituciones de gestión nacional fueron transferidas a las provincias y se asimilaron a las estructuras de gestión correspondiente. Aunque la descentralización educativa formaba parte del discurso que pretendía democratizar el sistema, ampliando los espacios de toma de decisión, esta medida se tomó en momentos en que la crisis económica comenzaba a acuciar y muchas de las provincias entraban en quiebra. El resultado entonces fue la profundización de la desigualdad entre las distintas regiones del país.

Pero la medida que transformó el sistema educativo argentino fue la Ley Federal de Educación, discutida y sancionada por el Congreso entre 1993 y 1994. Desde 1882 no existía una ley general, aunque sí existían un concierto generalizado sobre la necesidad de una nueva norma, acorde a los cambios que había vivido la sociedad argentina y que afianzara la democratización del sistema, teniendo como base los acuerdos del Congreso Pedagógico de 1986. La ley estableció entre sus principios, elementos innovadores y democratizadores tales como el carácter de bien social de la educación, la responsabilidad principal del Estado, la igualdad de oportunidades, la gratuidad, la garantía de no discriminación y de acceso, permanencia y egreso del sistema educativo, la equidad, los derechos culturales de las comunidades aborígenes. Sin embargo, el contexto político, ideológico y económico influyó en la aplicación de las reformas, como mencionamos con anterioridad.

La nueva ley modificó la estructura del sistema, eliminando los tradicionales niveles primario y secundario, de siete y cinco años respectivamente, y en el que solo la primaria era obligatoria; para proponer en su reemplazo la creación de la Enseñanza General Básica o EGB, constituida por tres ciclos de tres años cada uno, y el Polimodal, de tres años de duración. El último ciclo de EGB incluía a lo que había sido el 7° año de la escuela primaria, y el 1° y 2° de lo que había sido la escuela secundaria. Al finalizar esta etapa, la educación Polimodal era optativa y quienes decidían cursarla podían elegir entre varias orientaciones. La obligatoriedad escolar incluiría los tres ciclos de EGB y un año de preescolar. Esta profunda transformación alteró la estructura organizativa del sistema, y algunas de sus bases más tradicionales.

Adriana Puiggróss sostiene que a pesar de sus visos democratizadores, la reforma tenía una fuerte influencia de nueva corriente tecnocrática, que encontraba antecedentes en las políticas

educativas del gobierno de Onganía, y en el liberalismo antiestatista y conservador<sup>70</sup>. En muchos aspectos, siguió las directivas de organismos internacionales, como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, que patrocinaban la descentralización de los sistemas educativos y su progresiva transferencia al sector privado, la flexibilización laboral en el trabajo docente y la aplicación de programas sociales focalizados. En este marco ideológico y político, en que la política educativa se sometía a la política económica, “la educación, que había sido considerada tradicionalmente en la Argentina un bien social, comenzaba a considerarse como un elemento del mercado que debía ser regulado por la ley de la oferta y la demanda”<sup>71</sup>.

Por otro lado, la reforma también trajo grandes cambios en los contenidos. La ley establecía que la definición curricular debía encararse a través de los Contenidos Básicos Comunes (CBC), que garantizarían tanto un sistema educativo nacional integrado como flexible, teniendo en cuenta los temas de interés de las jurisdicciones y las instituciones educativas. Por lo mismo, se hablaba de tres niveles de definición curricular: nacional, jurisdiccional e institucional. Además, su aplicación debía ser abierta, flexible y dinámica en lugar de burocrática, a la vez que debía permitir una revisión constante que impidiera un nuevo anquilosamiento de los conocimientos escolares.

Aunque se preveían diferentes consultas para seleccionar los nuevos conocimientos que integrarían el currículum, la instancia clave fue la consulta a especialistas de cada campo disciplinar, mientras el papel desempeñado por los docentes fue casi inexistente. Por otro lado, los lineamientos curriculares de las provincias debían adecuarse a los CBC, muchas de las cuales habían iniciado procesos de reforma en sus jurisdicciones en la década de 1980. Este proceso no estuvo exento de tensiones, a la vez que implicaba encarar un proceso de capacitación intensa de los docentes en los nuevos contenidos, que fue lento e insuficiente.

Los CBC para el Nivel Inicial y la EGB fueron aprobados en 1994 por el Consejo Federal de Cultura y Educación, mientras que los correspondientes al Polimodal se aprobaron dos años más tarde. Veamos que lineamientos plantean para la enseñanza de la Historia.

Los CBC de Ciencias Sociales para la Educación General Básica<sup>72</sup> fueron organizados en cinco bloques, el segundo de los cuales es “Las sociedades a través del tiempo. Cambios, continuidades y diversidad cultural”. Para el Tercer Ciclo o EGB3, correspondiente a los años 7º, 8º y 9º, se pretende profundizar en los principios explicativos que se viene trabajando en los

---

<sup>70</sup> PUIGGRÓS, Adriana, *Op. Cit.*, p. 184

<sup>71</sup> *Ibíd.*, p. 185

<sup>72</sup> La entrada de las “Ciencias Sociales” fue otro de los cambios que implantan estas reformas, al que nos referiremos más adelante.



años anteriores, que son: globalidad, cambio/continuidad, multicausalidad e intencionalidad. A la vez, se ofrecen elementos que permitan la reconstrucción de un relato articulado de la Historia universal concediendo un lugar destacado al análisis de la cultura occidental. La Argentina en el marco latinoamericano, se considera parte de esa cultura occidental, por lo que se analiza una serie de elementos y procesos clave tales como la Democracia y la sociedad industrial, a fin de comprender las sociedades contemporáneas. Se presta especial atención a la Argentina, garantizando un espacio destacado al tratamiento del Siglo XX<sup>73</sup>.

Los ejes conceptuales que plantea el documento para los contenidos son: la Antigüedad clásica; la sociedad cristiano-feudal y el mundo urbano y burgués; la expansión europea de los Siglos XV y XVI; la era del capitalismo y las revoluciones modernas; los modos de relación entre Europa y los mundos no europeos; Argentina y América Latina hasta el Siglo XIX; el mundo del Siglo XX, y la Argentina contemporánea en el marco latinoamericano y mundial. En general, la organización quedó constituida de la siguiente manera:

**7º año:** Prehistoria, Edad Antigua (Oriente, Grecia y Roma) y Edad Media

**8º año:** Edad Moderna europea, culturas americanas precolombinas, conquista y colonización americana (Siglos XV al XIX), y la Argentina hasta 1853

**9º año:** Historia contemporánea, mundial y argentina

Una de las más importantes transformaciones curriculares fue la incorporación en el 7º año de un espacio interdisciplinario denominado Ciencias Sociales. La medida tenía la buena intención de conectar disciplinas que trataban temas comunes, la realidad es que por la insuficiencia de la capacitación, la asignatura estuvo a cargo de maestros del antiguo 7º grado de primaria, y de profesores de varias disciplinas. Durante los años 2000-2002 se desarrolló un proyecto de investigación en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de San Juan, que tuvo por objeto analizar la implementación de la Ley Federal de Educación en la provincia de San Juan, en especial, en lo concerniente a este nuevo espacio de Ciencias Sociales<sup>74</sup>. La provincia fue una de las pioneras en aplicar los cambios que ordenaba la ley, que se ocupó simultáneamente de la transformación de la estructura escolar, la modificación curricular y la capacitación docente. Las conclusiones de las autoras en cuanto a este proceso de implementación, ponen en evidencia las numerosas situaciones de tensión, conflicto y

---

<sup>73</sup> MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, Ciencias Sociales. Buenos Aires, 1995, p. 7

<sup>74</sup> Proyecto de investigación realizado en el Instituto de Investigaciones Socioeconómicas (FACSO-UNSJ), subsidiado por CICITCA. Integrantes: Mg. Silvia Susana Montañez, Mg. María Cristina Negri, Lic. María Lucía Machinelli, Lic. María Mercedes Demartini

ambigüedad que se presentaron. En este marco, las posibilidades reales de autonomía institucional se vieron seriamente afectadas, siendo la toma de decisión un asunto de los niveles ministeriales superiores<sup>75</sup>.

Las conclusiones de las autoras refieren a la ambigüedad del espacio curricular, que no explicita en su diseño su enfoque epistemológico y termina signado por la formación del docente a cargo, que podía ser un maestro o un profesor de Historia, Geografía, Ciencias Políticas, Sociología, etc. En muchos casos se asignaron en este espacio a docentes con disponibilidad de horas, que podían o no tener formación específica. Además de ello, señalan la escasa carga horaria del espacio, de solo cuatro horas semanales.

El Polimodal, por su parte, presentaba una estructura curricular más compleja, ya que contaba con un tronco común, diversas modalidades y espacios de definición institucional. Por lo mismo, se redactaron los CBC, correspondientes al tronco común, y los CBO, Contenidos Básicos de Orientación o Modalidad, que tenían el propósito de especificar contenidos a fin de que la oferta educativa se diferenciara de acuerdo a los campos del saber y el hacer. En el caso de la asignatura Historia, formó parte tanto del tronco común, como de la Modalidad Humanidades y Ciencias Sociales.

El documento que contiene los CBC de Ciencias Sociales para Polimodal plantea un conjunto de temas que tienen la intención de posibilitar la comprensión y explicación del mundo actual, en relación con la Democracia, la unidad nacional a partir de la diversidad regional, el ambiente, la productividad económica y el mundo laboral. Para el área de Historia, los contenidos se enfocan en el análisis de los procesos históricos contemporáneos y la aproximación a la realidad argentina contemporánea, temas tratados en los Bloques 2 y 3 del documento respectivamente:

***Bloque 2: Procesos históricos contemporáneos.*** Orientado hacia el conocimiento y la reflexión de los procesos históricos mundiales y americanos desde la segunda mitad del Siglo XVIII hasta el presente, apunta a la comprensión de conceptos básicos en torno a la sociedad, la política y la cultura. Entre ellos, el Estado y su rol, los procesos de democratización, los regímenes políticos, el pensamiento político y social, la identidad, la diversidad cultural, etc.

***Bloque 3: La Argentina contemporánea.*** Se profundiza en la comprensión de los modelos políticos en disputa durante la primera mitad del Siglo XIX, focalizando en la

---

<sup>75</sup> MONTAÑEZ, Silvia Susana, NEGRI, María Cristina, MACHINELLI, María Lucía y DEMARTINI, María Mercedes, *El sistema educativo provincial y el espacio de Ciencias Sociales*. EN "Revista La Universidad", N° 12, abril de 2005, p. 18

vinculación entre Estado, corrientes de pensamiento, y cambio político, desde 1880 hasta el presente. Estos contenidos tienen en cuenta las interrelaciones con los espacios mundiales y americanos, con especial atención al Mercosur.

En cada Modalidad se avanza en el tratamiento de los CBC, y a través de los CBO se manifiesta el predominio de algunos campos del conocimiento que determinan la organización de los contenidos y su nivel de profundidad. En el caso de la Modalidad "Humanidades y Ciencias Sociales" los CBO enfatizan, desde un enfoque multidisciplinario, los campos del conocimiento provenientes de la Antropología, las Ciencias de la Comunicación, el Derecho, la Economía, las Ciencias de la Educación, la Filosofía, la Geografía, las Lenguas, la Literatura, la Psicología, las Ciencias Políticas, la Semiología y la Sociología. La Historia actúa mas como un marco de referencia que como un contenido específico.

La Ley Federal estableció plazos para que las jurisdicciones procedieran a su aplicación. Sin embargo, muchas provincias solo avanzaron en reformas menores, mientras otras aplicaron los cambios con más celeridad que planificación. Puiggrós menciona diversas situaciones concretas que surgieron de la aplicación de la ley, entre ellas:

- Desarticulación del sistema educativo nacional, ya que las provincias aplicaron de manera desigual la reforma, por lo que existen diversas estructuras
- Primarización del 3º ciclo de EGB, sin organización institucional y pedagógica específica. En muchos casos no se contó con edificios suficientes y adecuados, y personal docente preparado. Además, la convivencia de los adolescentes con los niños menores, desarticuló los grupos etarios de escolares, profundizando problemas de disciplina. No hubo capacitación específica para los directores de primaria que ahora debían supervisar a profesores de nivel medio, ni para los docentes de nivel primario que ahora debían atender a población adolescente
- Ruptura del Nivel Medio, que ya venía vapuleado en su identidad y funciones, y restricción de la oferta por el cierre de establecimientos de educación secundaria que no fueron reemplazados en su totalidad por Polimodales
- Cierre de las opciones diversas de enseñanza técnica que, aunque insuficientes y desordenadas, sostenían la modalidad desde hacía muchas décadas en el país; en algunas provincias se comenzó el proceso de disolución de esos establecimientos pero sin definir la organización del Polimodal, ni recapacitar al personal docente y técnico.

- Descalificación profesional de los profesores de enseñanza media, al otorgarles funciones en la enseñanza básica para la cual no han sido capacitados, o bien en áreas curriculares distintas de las de su especialidad
- Deterioro de la educación de adultos, la educación especial y la educación artística, que fueron separadas del tronco central del sistema, definidos como "regímenes especiales"
- Insuficiencia de la educación inicial

La nueva estructura produjo nuevas fragmentaciones en un sistema escolar ya desestructurado, en particular en la escuela media. Junto con las situaciones presupuestarias en las provincias, contribuyó a profundizar la diferenciación en el sistema educativo.

La situación económica, que se agravó a partir de 1998, en especial en los años 2001 y 2002, transformó a la escuela en comedor, centro asistencial, y a veces de salud. Allí los docentes debían atender todo tipo de problemas, limitando significativamente la función pedagógica. Como afirma Puiggrós, “la acción de la dictadura, la crisis económica y las políticas neoliberales lograron quebrar el sistema”<sup>76</sup>. Para principios del Siglo XXI, muchos problemas seguían irresueltos y las consecuencias no se hicieron esperar: analfabetismo, fracaso y deserción, carencias en la formación docente y un deterioro general de la calidad educativa.

### **Cambios a partir de la Ley Nacional de Educación**

La profunda crisis que vivió la Argentina en el año 2001 sumió el país en una debacle no solo económica y financiera, sino también social y política. La pobreza alcanzó a la mitad de la población, creció el desencanto hacia la política y el rechazo a los políticos, se desarticulaban los lazos sociales tradicionales y aumentó el desánimo y la violencia social. Un país tradicionalmente con altas tasas de movilidad social y receptor de inmigración, se convirtió en expulsor de población, y creciente desigualdad. Sin embargo, a partir del año 2002 la situación comenzó a cambiar, merced a una importante modificación en las condiciones internacionales, por un lado; pero también a partir de la asunción de políticas más decididas de parte de un Estado que recuperaba su rol distribuidor y mediador.

Como vimos en el Capítulo II, durante los años kirchneristas, el Estado tomó importantes medidas para revertir el proceso de polarización e injusticia social producto de las políticas neoliberales. Entre ellas, un conjunto de decisiones en materia educativa que tenían ese mismo

---

<sup>76</sup> *Ibidem*, p. 184

objetivo: la equidad. Mencionamos tres de ellas, relacionadas con el financiamiento, las reformas curriculares y la sanción de una nueva Ley de Educación.

En primer lugar, la aprobación de la ley de Financiamiento Educativo en el año 2005 estableció metas presupuestarias y los compromisos que asumían la Nación y las provincias en la consecución de los objetivos. Esta ley, que fue votada por unanimidad en el Senado y por amplia mayoría en la Cámara de Diputados, estableció la elevación de la inversión en educación, ciencia y tecnología hasta alcanzar en 2010 algo más del 6% del PBI. De esta manera, se buscaba dar un sustento legal y estable a las políticas de inversión educativa, seriamente afectadas desde la instalación de políticas neoliberales en décadas anteriores.

Por otro lado, a nivel curricular, el Consejo Federal de Educación y Cultura, órgano compuesto por autoridades educativas de todas las jurisdicciones, aprobó los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) en el año 2004, con el fin de promover la igualdad de posibilidades en el acceso al conocimiento, y la integración del sistema educativo nacional, altamente fragmentado y heterogéneo. Ello se lograría a través de la identificación de aprendizajes que debían priorizarse en todas las escuelas del país, sin perder por ello la diversidad social y cultural de cada región. Estos documentos fueron elaborados por representantes políticos y técnicos de las provincias y por los equipos técnicos del Ministerio de Educación de la Nación, y se complementaron con los CBC. En un primer momento se redactaron NAP para los tres ciclos de EGB, nuevamente diferenciados por áreas. El documento referido a las Ciencias Sociales para EGB3 identifica aprendizajes prioritarios para cada año del ciclo, teniendo en cuenta tres ejes fundamentales: las sociedades y los espacios geográficos, las sociedades a través del tiempo, y las actividades humanas y la organización social. Los contenidos de la asignatura Historia, presente en los tres años del ciclo, quedan organizados así:

**7º año:** las sociedades paleolíticas y las transformaciones de la revolución neolítica. Los Estados en las sociedades antiguas, el imperio romano y sus crisis, el pasaje hacia la sociedad feudal. Las sociedades hebrea, musulmana, bizantina y cristiana occidental en el Medioevo. El surgimiento de las ciudades en la sociedad feudo burguesa.

**8º año:** las sociedades indígenas americanas, la expansión ultramarina europea, el sistema colonial. La Revolución Francesa y la Revolución Industrial. El proceso independentista en las colonias españolas en América, la disolución del poder virreinal en el Río de la Plata. La construcción de los Estados nacionales en América Latina a mediados del Siglo XIX.

**9º año:** la construcción del Estado nacional argentino en el marco del capitalismo. La crisis del orden conservador a principios del Siglo XX y el radicalismo. La Revolución Rusa, la

crisis de 1929 y la emergencia de totalitarismo. La ruptura de la institucionalidad democrática en la Argentina. Los cambios en el rol del Estado y la industrialización. El peronismo y el Estado de Bienestar. La Guerra Fría y la polarización ideológica. La inestabilidad política entre 1955 y 1976. La crisis del Estado Bienestar y el Neoliberalismo. El terrorismo de Estado durante la dictadura militar de 1976-1983.

Como vemos, la Argentina del Siglo XX ocupa un lugar preponderante en la definición curricular para este ciclo, que prácticamente dedica un año entero a su tratamiento. En ella son contenidos específicos las interrupciones de la normalidad democrática, a partir de la identificación de actores e intereses en juego. Estos conocimientos deben ser contextualizados en el marco regional y occidental, a fin de comprender y explicar su desarrollo.

Por su parte, los NAP para el Campo de la Formación General en el Ciclo Orientado de la Educación Secundaria (en el caso de San Juan 4º, 5º y 6º año), se redactaron en el año 2012, para las siguientes áreas: Ciencias Naturales (Biología, Física y Química), Ciencias Sociales (Historia, Geografía y Economía), Formación Ética y Ciudadana, Filosofía, Educación Física, Lengua y Literatura, Educación Artística, Matemática y Lenguas Extranjeras. También se redactaron Marcos de Referencia para la formación específica de las modalidades o Bachilleres: Arte, Comunicación, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Educación Física, Lenguas, Ciencias Sociales, Turismo, Agro y Ambiente e Informática. Estos documentos presentan entre otros elementos, los criterios para la elaboración de diseños curriculares jurisdiccionales de la orientación, sugerencias didácticas y organizacionales.

Los contenidos para la enseñanza de Historia están redactados en un solo bloque, especificando que la asignatura puede desarrollarse en uno, dos o tres años según las definiciones curriculares de cada Jurisdicción. De su lectura se desprenden dos observaciones principales: no están diferenciados los conocimientos referidos a la Historia universal y argentina, que son tratados simultáneamente, a la vez que se le otorga nuevamente un lugar esencial al Siglo XX y a la Historia Reciente. Entre los contenidos que se enmarcan en el período 1930-1976, mencionamos:

- El impacto de la crisis de 1929 y de la Segunda Guerra Mundial en América Latina, y en la Argentina, atendiendo a la ruptura de la institucionalidad democrática
- Los regímenes populistas latinoamericanos, en especial el peronismo
- Los cambios económicos, tecnológicos, sociales, políticos y culturales que se operan en el mundo occidental en las décadas de 1950 y 1960, en el contexto de la Guerra Fría.

- Las distintas interpretaciones sobre la inestabilidad política en Argentina entre 1955 y 1976, teniendo en cuenta la proscripción del peronismo, las pujas entre distintas facciones burguesas, la autonomización de las FF.AA., y las resistencias y organización del movimiento obrero y estudiantil
- La violencia política de comienzos de la década de 1970 desde distintas interpretaciones, enfatizando en los procesos políticos que comienzan con el derrocamiento y proscripción del peronismo, en el autoritarismo de las dictaduras cívico-militares, en el contexto de la radicalización de las luchas populares en Latinoamérica y el mundo.
- El modelo económico neoliberal implementado en América Latina en las últimas décadas del Siglo XX, priorizando los casos donde se articula con el terrorismo de Estado, en el marco de la crisis de 1973 y de la reconfiguración del sistema capitalista.
- La comprensión del golpe cívico-militar de 1976 y del Terrorismo de Estado como plan sistemático para destruir a las organizaciones populares y disciplinar a la sociedad, creando las condiciones de implementación del modelo económico neoliberal. La comprensión de la utilización de la Causa Malvinas por la dictadura de 1976-1983 para crear consenso social, y de las consecuencias de la guerra sobre el destino del régimen dictatorial y la democratización.

Es evidente que esta propuesta es clara en sus postulados políticos, epistemológicos y pedagógicos, y no se limita a una mera lista de temas que pretende esconder la selección que forma parte de cualquier proceso de definición curricular.

Por último, mencionamos la Ley de Educación Nacional, sancionada en el año 2006 luego de un proceso de seis meses de debates y consultas. Esta ley tuvo como objetivo resolver problemas de fragmentación y desigualdad que afectan a la estructura del sistema educativo, y que se habían agravado por los procesos de descentralización durante la década anterior. En suma, considera a la educación como un bien público y una política de Estado.

La normativa presenta cambios en la estructura del sistema educativo y en la obligatoriedad, que se extiende de diez a trece años, a la vez que incluye el tratamiento de la educación preescolar, especial, rural, artística, intercultural bilingüe y no formal. En cuanto a los docentes, la ley crea el Instituto Nacional de Formación Docente e indica que el Estado garantizará la capacitación y actualización integral y gratuita a través de toda la carrera docente. Por otro lado, establece, entre los nuevos contenidos obligatorios en todos los niveles, la enseñanza de Tecnologías de la Información y la Comunicación y de un idioma extranjero.

Dicta también la creación de un canal estatal de televisión educativa. En cuanto al tratamiento de la Historia Reciente, la ley prescribe en su artículo 92 que debe formar parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones:

*“El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instalando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/las alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos (...)”<sup>77</sup>.*

Como vemos, por primera vez, el ejercicio de la memoria es respaldado por el Estado en una ley educativa de alcance nacional, a la vez que se le imprimen las orientaciones propias de una política pública, en cuanto a su obligatoriedad. Por otro lado, la Historia Reciente, que como hemos visto, se consolida en la escuela a partir de la transformación educativa de los 90, cobra un nuevo protagonismo. Este abordaje está claramente dirigido a la valorización de la Democracia y de los Derechos Humanos, continuando con la tradición de muchos organismos que venían trabajando sobre esto desde hacía treinta años.

Respecto a la estructura, se retorna al antiguo sistema que proponía Nivel Primario y Nivel Secundario, afirmando la tendencia de retorno a la vieja escuela secundaria allí donde se habían implementado los polimodales, impulsada con cierta convicción por parte de las gestiones jurisdiccionales. Como afirma Myriam Southwell, este proceso “fue vivenciado muchas veces como una ‘recuperación de LA secundaria’ debido al fuerte cuestionamiento experimentado por los Polimodales”<sup>78</sup>. La Ley extiende la obligatoriedad desde los cinco años de edad hasta la finalización de la Educación Secundaria y permite que las jurisdicciones opten por una de estas opciones de estructura: a) seis años para el nivel de Educación Primaria y de seis años para el nivel de Educación Secundaria; b) siete años para el nivel de Educación Primaria y cinco años para el nivel de Educación Secundaria. Esta, por su parte, está estructurada en dos ciclos; un Ciclo Básico, de carácter común a todas las orientaciones y un Ciclo Orientado, de carácter diversificado según las distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. Para cada una de estas orientaciones, las Jurisdicciones deben definir un único plan de formación que tendrá alcance provincial.

En la provincia de San Juan se aplicó la estructura que ofrece dos años de Nivel Inicial (salas de 4 y 5 años), seis años de Nivel Primario y seis años de Nivel Secundario, dividido en

<sup>77</sup> Ley de Educación Nacional (Ley N° 26. 206). Art. 92, inc. c, en [www.me.gov.ar](http://www.me.gov.ar).

<sup>78</sup> SOUTHWELL, Myriam, *Op. Cit.*, p. 72



dos ciclos: Ciclo Básico (1° a 3° año) y Ciclo Orientado (4° a 6° año), manteniendo las orientaciones de los polimodales. La propuesta curricular federal, definida a partir de los CBC y los NAP, es precisada por el Ministerio de Educación de la Provincia, a través de Diseños Jurisdiccionales, que establecen contenidos, objetivos y bibliografía para cada espacio y área.

Para finalizar el Capítulo y este apartado, nos parece necesario hacer referencia a un conjunto de políticas de Estado que han tenido como objeto la revisión del pasado más reciente, en especial en lo referido a la última dictadura militar. Estas medidas, que analizamos en el Capítulo anterior, constituyeron el marco político y jurídico necesario para que las reformas curriculares tuvieran mayor alcance. Estas políticas de la memoria también llegaron a la escuela y al aula, a través de programas específicos, a los que nos referiremos a continuación.

Desde hace varios años, el Ministerio de Educación de la Nación cuenta con el programa “Educación y Memoria”. En este marco, un conjunto de materiales de divulgación, escritos, gráficos y audiovisuales referidos al pasado Reciente fueron publicadas a través de medios gráficos y virtuales. Esta propuesta pertenece al Ministerio de Educación de la Nación, Subsecretaría de Equidad y Calidad educativa, y tiene como objetivo consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la Historia Reciente mediante la elaboración y puesta a disposición de materiales y recursos para la efectiva inclusión de estos contenidos mencionados, establecidos por la Ley Nacional de Educación, en los diseños jurisdiccionales. A la vez se propone realizar acciones de capacitación docente a nivel nacional. En esta línea, la Resolución 80/09 del Consejo Federal de Educación que aprueba el “Plan de enseñanza del Holocausto”, compromete a los Ministerios nacional y provinciales a la realización de acciones concretas para la inclusión curricular y su enseñanza<sup>79</sup>.

Las líneas temáticas que se incluyen en el programa son:

- “Memorias de la dictadura: Terrorismo de Estado en Argentina”
- “Malvinas: Memoria, Soberanía y Democracia”
- “Enseñanza del Holocausto”
- “Los Derechos Humanos en el Bicentenario”

Su antecedente más inmediato es el proyecto “A 30 años”, perteneciente también a la Subsecretaría de Equidad y Calidad del Ministerio de Educación de la Nación, concebido en el marco de las conmemoraciones a propósito de los treinta años del golpe de 1976 y se dedicó a trabajar el tema durante todo el año 2006, aportando algo más que rituales conmemorativos, un

---

<sup>79</sup> Tomado de: <http://www.me.gov.ar/educacionymemoria>

espacio de reflexión sobre el pasado reciente. Para ello, se extendió una convocatoria a alumnos y docentes de los Institutos de Formación Docente en todo el país, que quisieran enviar trabajos que podrían ser publicados. Los ejes temáticos de la convocatoria fueron tres: a)- *Movilización popular y formas de participación política*, que refería principalmente a los años sesenta y parte de los primeros setenta; b)- *Formas de la represión y el terrorismo de Estado*; c)- *La Guerra de las Malvinas: sentidos en pugna*. Lo interesante de la propuesta, es que recuperaba temáticas del período previo a la dictadura y a la vez, habilitaba espacios en los que el conocimiento de los sucesos locales podía integrarse a lo nacional, dentro de sus particularidades.

Fruto de ello se realizó un Seminario en noviembre de 2006, denominado “Entre el pasado y el futuro. Los jóvenes y la transmisión del pasado reciente”. En este encuentro, estudiantes y profesores de distintos Institutos de Formación Docente de todo el país presentaron y discutieron una serie de trabajos que se realizaron a lo largo de ese año. Las producciones más distinguidas fueron publicadas en un libro en el año 2007, que incluye trabajos presentados por Institutos de Santa Fe, Entre Ríos, Neuquén y Buenos Aires, y parte de lo trabajado en el Seminario.

Como podemos observar, estas políticas de Estado estuvieron fuertemente orientadas a la formación de los futuros docentes y a la capacitación de los actuales, especialmente en colaboración con los Institutos de Formación Docente de todo el país. Como afirmó el equipo de “A 30 años” en la publicación emanada del Seminario, “que los destinatarios de estas actividades fueran los estudiantes de los IFD, los futuros docentes, se vinculaba con el carácter privilegiado que quisimos otorgarle a las tareas de transmisión”<sup>80</sup>.

El Programa “Educación y Memoria” nació a partir de estos trabajos en el año 2008. Hacia ese objetivo se dirigieron los materiales publicados y los encuentros regionales que se llevaron a cabo en estos años. Entre sus publicaciones recientes, que se encuentran disponibles en la página web del programa, se destacan:

- **Educación, Memoria y Derechos Humanos, orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza.** Editado en conjunto con la OEA y el Ministerio de Educación de la Nación (2009)
- **Pensar Malvinas. Una selección de fuentes documentales, testimoniales, ficcionales y fotográficas para trabajar en el aula.** (2010)
- **Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina.** (2010)

---

<sup>80</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, *Entre el pasado y el futuro: los jóvenes y la transmisión de la experticia argentina Reciente*. Buenos Aires, Eudeba, 2007, p. 13

- **A 35 años. Educación y memoria. 24 de marzo, Día de la Memoria, por la Verdad y la Justicia.** Se publicaron dos cuadernillos de actividades, uno destinado a escuelas primarias y otro a escuelas secundarias (2011).
- **76.11. Afiches. Momentos que hicieron Historia.** Editado en conjunto con Secretaría de Comunicación Pública, Programa “Memoria en movimiento”. Fue publicado también un cuadernillo para el docente, con guías de actividades (2011).
- **Los “Lugares de memoria” como propuesta de enseñanza. Memoria y educación.** Sus autores son Cecilia Flachsland, Emmanuel Kahan, Federico Lorenz, Pablo Luzuriaga, Noelia Roger y Violeta Rosenberg (2012).

Además, el Ministerio de Educación ha difundido videos, documentales y películas a través de Canal Encuentro.

En el marco del programa y durante los años 2013 y 2014, se han venido realizando jornadas regionales a lo largo del país, en las cuales han participado más de dos mil estudiantes y docentes de todas las jurisdicciones, con el objetivo de abordar temas vinculados a la pedagogía de la memoria y la ampliación de Derechos Humanos. Ya se han realizado Jornadas regionales en Chubut (Patagonia), Chaco (NEA) y Salta (NOA). En el mes de setiembre de 2013 se realizó el “IV Encuentro Regional: Memoria y Derechos Humanos en la formación docente región Cuyo”, en la ciudad de San Rafael, Mendoza. En ella participaron IFD de Mendoza, La Rioja, San Luis y San Juan. Durante el año 2014, el V Encuentro se realizó en la Ciudad de San Juan.

A partir del año 2012, el Programa “Educación y Memoria” contó con referentes provinciales en San Juan, la Dra. Mercedes Palacios y la Profesora Natalia Mariel, en el marco de la Subsecretaría de Planeamiento del Ministerio de Educación de la Provincia. El programa tiene como objetivos:

- Consolidar una política educativa que promueva la enseñanza de la Historia Reciente mediante acciones de acompañamiento a docentes de nivel nacional y provincial
- Construir una identidad nacional desde la perspectiva regional latinoamericana
- Repensar la causa de la recuperación de Malvinas
- Restablecer el ejercicio de la memoria colectiva de la Historia Reciente con el objetivo de “generar en los/las alumnos/as las reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos” (Ley Nacional de Educación, Art. 2)

Durante mayo y junio del año 2013 se realizaron Jornadas de Capacitación para docentes en distintas escuelas de nivel secundario, con los ejes temáticos “Pensar Malvinas”, “Holocausto y dictadura” y “Memoria y Derechos Humanos”. En este marco, se facilitó a los profesores un material diseñado por las referentes del programa, que aborda reflexiones teóricas sobre la “pedagogía de la memoria”, a la vez que realiza sugerencias para el trabajo en el aula.

Por otro lado, en el sitio web del Ministerio de Educación de la provincia se abrió recientemente un portal desde el cual se puede obtener información sobre el Programa y las distintas convocatorias que se lanzan a nivel nacional. Entre las acciones desarrolladas, se encuentra también la organización de un concurso para alumnos de escuelas secundarias, a fin de crear para la provincia de San Juan un “Museo Virtual de la Memoria”, que consiste en la elaboración de un sitio web que correspondan a los ejes Holocausto, Dictadura de Estado, Pensar Malvinas y Derechos Humanos. También en el portal se pueden descargar materiales sobre el programa, la agenda de jornadas, convocatorias para concursos, cuadernillos y afiches vinculados a las temáticas, entre otros<sup>81</sup>.



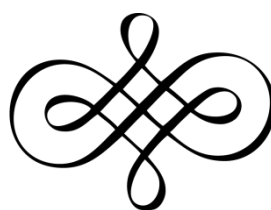
Este Capítulo tuvo la intención de reseñar las políticas educativas para el periodo 1976-2011, en especial en lo referido a las propuestas curriculares oficiales a nivel nacional. Ello nos permite aproximarnos a la orientación que el Estado adopta en materia educativa, como parte de un programa más amplio de gobierno. A la vez, su análisis expone el complejo entramado de variables que juegan en la definición curricular, que muchas veces excede lo estrictamente pedagógico. En esta selección influyen cuestiones políticas coyunturales, pero también matrices ideológicas y filosóficas de más largo alcance. Por otro lado, permite acercarnos a las tensiones y conflictos que atraviesan los sistemas educativos y la vida institucional al interior de las escuelas. Para este trabajo, resulta central comprender los cambios en el contexto sociohistórico, en las políticas públicas de memoria y educativas, y en las narrativas sociales que circulan en cada momento, a fin de emprender el análisis de los textos escolares.

---

<sup>81</sup> Aunque no es propósito de esta investigación, queda como línea abierta de indagación la pregunta por la implementación y efecto real de estas políticas en el interior de las escuelas y aulas, que viven sus propias dinámicas y procesos.

## SEGUNDA PARTE

### *Análisis de textos escolares*



## CAPÍTULO V

### El análisis de textos escolares

#### Relevamiento, selección y periodización de textos escolares

Para emprender la tarea principal de esta investigación, el análisis de textos escolares, se escogieron doce obras editadas entre 1976 y 2011. Esta selección obedece a una combinación de criterios, entre los que sobresale el acceso a ejemplares en buen estado, y la importancia otorgada por la bibliografía consultada a ciertas obras, editoriales, ediciones y autores representativos. Además, se realizó un relevamiento en tres bibliotecas de escuelas sanjuaninas de Nivel Medio y en la Biblioteca Pública más importante de la provincia (cuyos resultados se encuentran en los Anexos), a fin de comprobar la disponibilidad de los textos en espacios públicos para su consulta.

Para facilitar el análisis, se dividió el período estudiado en cuatro etapas, teniendo en cuenta cambios en las coyunturas políticas (el golpe militar de 1976, el retorno a la democracia en 1983); en las narrativas sociales (el vigésimo aniversario del último Golpe militar en 1996); y en las políticas públicas (la sanción de la Ley Federal de Educación en 1995, la instalación del 24 de marzo como efeméride y feriado nacional, y la sanción de la Ley Nacional de Educación, ambas en 2006). Por ello, los textos seleccionados fueron agrupados según el año de edición en cuatro períodos, de la siguiente manera:

<b>PERÍODO 1976-1982</b>
1- FERNÁNDEZ ARLAUD, S., <i>Historia Argentina</i> . Buenos Aires, Stella, 1976
2- MIRETZKY, María, ROJO, Susana y SALUZZI, Elvira, <i>Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo</i> . Buenos Aires, Kapelusz, 1982
3-ETCHART, Martha, DOUZON, Martha, RABINI María E., <i>Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo</i> . Buenos Aires, Cesarini Hnos., 1981
<b>PERÍODO 1983-1994</b>
1- COSMELLI IBÁÑEZ, José, <i>Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo</i> . Buenos Aires, Troquel, 1986
2- JÁUREGUI, Aníbal, GONZÁLEZ, Alba Susana, FRADKIN Raúl y BERTENE Jorge, <i>Historia 3</i> . Buenos Aires, Santillana, 1990

3- BUSTINZA, José Antonio y BAVIO GRIECO, Alicia, *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo*. Buenos Aires, AZ, 1991

#### **PERÍODO 1995-2004**

1- RINS, Cristina y WINTER, Felisa, *La Argentina, una historia para pensar 1776-1996*. Buenos Aires, Kapelusz, 1996

2- DE PRIVITELLIO, Luciano, LUCHILO, Lucas J., CATARUZZA, Alejandro, PAZ, Gustavo L., RODRÍGUEZ, Claudia, *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, Santillana, 1998

3- PIGNA, Felipe, DINO, Marta, MORA, Carlos, BULACIO, Julio y CAO, Guillermo, *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, AZ, 2003

#### **PERÍODO 2005-2011**

1- PAURA, Vilma, CANESSA, Julio y SERRANO, Gerardo, *Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. Buenos Aires, Longseller, 2005

2- CARROZZA, Wuifredo G., FERRARI, Ana, PERSELLO, Ana Virginia, SAGOL, Cecilia, *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires, Santillana, 2008

3- VÁZQUEZ, Enrique (Coord.), ALONSO, M. Ernestina, LEWKOWICZ, Mariana y MAZZEO, Miguel, *Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy*. Buenos Aires, Aique, 2010

Algunos de estos textos se editaron durante muchos años, sin embargo en general los hemos ubicado teniendo en cuenta el año de su primera edición, ya que como hemos establecido en el Capítulo I de este trabajo, nos interesa sobre todo el momento en que los textos son producidos.

### **La guía de análisis utilizada**

Como se adelantó, se han combinado una serie de criterios para el análisis de los textos, que se centró específicamente en el relato acerca de los golpes de Estado desde 1930. A continuación presentamos la guía de análisis construida y utilizada en este estudio:

#### **1)-Aspectos generales**

- Período que abarca: especificación del período de la Historia Argentina que el manual incluye en su relato
- Curso
- Autor/es
- Editorial
- Año y edición

- Primera edición
- Elementos iniciales: introducción, prólogo, dedicatoria, agradecimientos. Especialmente cuando hacen referencia a una concepción de la historia, o a normativas curriculares, entre otros aspectos a destacar
- Paratexto: descripción de los elementos que rodean al texto y ofrecen material de apoyo. Entre ellos: imágenes, mapas, documentos, información extra, actividades didácticas, etc.,

## **2)- Estructura general**

- Cantidad de páginas dedicadas a Historia Argentina
- Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930
- Organización de los contenidos
- Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983

## **3)- Construcción del relato histórico**

- Dimensiones de la realidad social abordadas: político-institucional, económica, social, etc.
- Tratamiento de la temporalidad: enfocada en hechos, en procesos, etc.
- Función de la historia enseñada en relación al alumno

## **4)- Tratamiento de los golpes de Estado**

- Referencia o modo de nombrar (¿de qué modo se nombra a las personas o sucesos, y de qué modo se hace referencia a ellas?)
- Predicación (¿qué rasgos, características, cualidades y particularidades se les atribuyen?)
- Argumentación (¿por medio de qué argumentos se justifican y legitiman acciones?)

Antes de iniciar el análisis, es necesario realizar algunas advertencias. A fin de facilitar y agilizar la lectura, se colocará la referencia correspondiente de cada texto al comenzar el apartado en que se lo analiza. A partir de allí, cuando se lo cite textualmente, solo se colocará el número de página entre paréntesis. Las citas a otros autores se realizarán de la manera tradicional.

Fue necesario tener en cuenta no solo los fragmentos del texto referidos a los golpes de Estado, sino también aquellos que describen la situación previa y las condiciones que permiten la intervención armada, y las características que asume el régimen militar que se instala. En ambos casos, esto nos permite identificar los actores sociales y los intereses que los impulsan, entre otros aspectos. Sin embargo, no se analizarán los sucesos o acontecimientos en cada periodo dictatorial; a pesar de que en muchos casos su estudio es por demás interesante y valioso, este trabajo está enfocado en el tratamiento del momento crucial en que se llevan a cabo los golpes militares.



## CAPÍTULO VI

### La legitimación de los Golpes Militares (1976-1982)

En esta etapa, los textos escolares se producen en un contexto de censura y autoritarismo. La dictadura militar instaurada a partir de 1976 se preocupó por producir discursos legitimadores de su accionar represivo. Por ello es que puede encontrarse en los manuales “la voz única de los militares”<sup>1</sup>, como sostiene Diego Born, comprometida en la legitimación del golpe de Estado y de las Fuerzas Armadas. En sus argumentos resulta evidente la influencia de la “Doctrina de Seguridad Nacional”, en especial en su conceptualización del “enemigo interno” que amenaza al “modo de vida occidental y cristiano”; aunque es posible también encontrar los resabios del nacionalismo que se había ido imponiendo en las filas castrenses desde comienzos del Siglo XX. En este marco, “se impuso en los textos una narrativa que justificaba y legitimaba el accionar militar y cuyas huellas, por diversos factores, persistirán en los textos muchos años después de restaurada la Democracia”<sup>2</sup>.

Como se advirtió anteriormente, para la periodización de los textos se tuvo en cuenta generalmente el año de la primera edición. Una de las excepciones lo constituye el texto de Fernández Arlaud, que analizaremos a continuación, editado por primera vez en 1967 y del que tomamos la edición correspondiente a 1976. Este manual fue redactado y editado antes de 1979, cuando se produce una importante reforma en los planes de estudios<sup>3</sup>, por lo que su análisis puede darnos alguna idea de los cambios que se produjeron posteriormente. A partir de allí, se editaron nuevos textos, aunque como afirma Romero, no se modificaron los contenidos, sino que se realizó un reordenamiento de temas, ya que la reforma exigía que se intercalaran unidades de Historia Argentina, con unidades de Historia europea y mundial<sup>4</sup>. Entre estos nuevos manuales se encuentra el de Etchart y otros, y el de Miretzky y otros, ambos editados por primera vez en 1981 y que analizaremos también para este período. Otras obras que se pueden mencionar para este momento post-reforma, son las de Drago, Astolfi, y Lladó y otros,

---

<sup>1</sup> BORN, Diego, *Las representaciones de la última dictadura militar. Los textos escolares de Historia en el nivel Secundario de la Ciudad de Buenos Aires, 1976-2009*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. Buenos Aires, FLACSO-Buenos Aires, 2010, p. 43

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 56

<sup>3</sup> Véase Capítulo IV

<sup>4</sup> ROMERO, Luis Alberto (Coord.), *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004

editados entre 1981 y 1983<sup>5</sup>. La importancia de estos manuales radica en que, al término de la dictadura, siguieron editándose durante muchos años más. Por ejemplo, el texto de Etchart y otros, se editó prácticamente sin cambios hasta 1992<sup>6</sup>.

## **1- FERNÁNDEZ ARLAUD, Santos, *Historia Argentina*. Buenos Aires, Stella, 1976**

### **Aspectos generales**

**Período que abarca:** desde la llegada de los europeos al actual territorio argentino, hasta el final del gobierno de María Estela Martínez de Perón. Se dedica a la Historia Argentina exclusivamente.

**Curso:** destinado a tercer año del Ciclo Básico y del Comercial

**Autor/es:** Santos Fernández Arlaud

**Editorial:** Stella

**Año y edición:** 1976, 8ª edición revisada

**Primera edición:** 1967

**Elementos iniciales:** cuenta con una página inicial que tiene el título de “A los señores profesores”, en la que los editores presentan las novedades que tiene el texto, entre ellas mencionan las ilustraciones, la gráfica y la redacción, pero también respecto del enfoque del libro, que procura abandonar una Historia que denomina “normativa”, por una disciplina que contribuya a explicar las causas y las proyecciones de los hechos históricos. Además, pretende “no insistir tanto sobre los hechos de menor importancia, ni sobre la fase militar de los acontecimientos, ni sobre la simple anécdota, sino más bien sobre aquellos procesos que forman el ser histórico argentino, a través de su cuádruple aspecto político, social, económico y religioso” (p. 9). Como vemos, hay un cambio interesante, por lo menos en cuanto a la perspectiva declarada, que trasciende la Historia enfocada en acontecimientos y “anécdotas”, incluyendo las dimensiones sociales y económicas. Sin embargo, se siguen manteniendo concepciones como la de “ser histórico argentino”, una categoría que no se explica y que parece tener características espirituales y sobrehumanas, referidas a una entidad única y homogénea.

---

<sup>5</sup> DRAGO, Alfredo, *Historia 3*. Buenos Aires, Stella, 1981; LLADÓ, Juan (y otros) *La edad contemporánea. La Argentina de 1831 a 1982*. Buenos Aires, A-Zeta, 1983; ASTOLFI, José, *Historia 3. La Argentina y el mundo hasta nuestros días*, Buenos Aires, Kapelusz, 1982

<sup>6</sup> BORN, Diego, *Op. Cit.*, p. 74

**Paratexto:** incluye imágenes en blanco y negro, algunas pocas en color de una página entera, mapas y reproducciones de documentos originales. Al principio del capítulo un recuadro resume sus ideas principales, y a lo largo del texto, algunos párrafos están señalados con bandas azules al margen para destacar su importancia. Al final de cada capítulo se presenta una hoja de “Ejercicios” que propone:

- Trabajos prácticos: presentación de actividades didácticas, que incluyen el resumen, la síntesis, el trabajo con mapas, la construcción de diagramas, etc.
- Monografías y trabajos en equipo: proposición de temas para que los alumnos realicen trabajos escritos.
- Lectura de documentos: se proponen documentos históricos para leer y trabajar en clase
- Bibliografía recomendada: se ofrece una lista de obras bibliográficas referidas a los temas del capítulo.

La última sección del libro, que recomienza la numeración de páginas, lleva el título de “Trabajos Prácticos”, que se sugiere sean utilizados como evaluaciones. Entre ellos se proponen: pruebas de relación, de opción múltiple, de conceptos, de conocimientos biográficos y tipográficos, de análisis de textos, de interpretación de textos, entre otros. Las páginas están preparadas para ser extraídas del libro y presentadas al profesor, incluso cuentan con las perforaciones necesarias para incluirse en una carpeta, y un encabezado donde completar los datos del alumno, el curso y la escuela.

### **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 416, mas 31 páginas que se encuentran al final, incluidas en el apartado “Trabajos Prácticos”

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 9 páginas. (425-416). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1810 (311 páginas), se destinan solo 9 páginas a los años entre 1930 y 1975, es decir, menos del 3%. Esto implica que se presta escasísima atención a este período, que representa más del 27% del total de años estudiados<sup>7</sup>.

---

<sup>7</sup> El manual comienza con una descripción de las culturas aborígenes prehispánicas, y luego reseña la conquista y colonización del territorio argentino. A partir de 1810 comienza un relato más pormenorizado y cronológico de acontecimientos, que finaliza en 1975, abarcando un total de 165 años. El período entre 1810 y 1930 suma un total de 120 años y representa cerca del 72% del total, mientras que los años entre 1930 y 1975 suman un total de 45 años, es decir, el 27%.

**Organización:** el texto se organiza en dieciséis capítulos, subdivididos en apartados enumerados.

**Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:** El Capítulo 16, denominado “La crisis del Siglo XX” comienza con la sanción de la ley electoral en 1912, que permite el asenso del radicalismo al poder. Los temas enumerados en el índice son:

1. **La reforma de la Ley Electoral**
2. **El radicalismo en el poder**
3. **La crisis de la continuidad constitucional**
4. **Intento de reacción nacional**

El período que comienza en 1930 es tratado en la sección 3 y 4, que finaliza con la tercera presidencia de Perón en 1973-1974 y la asunción tras su muerte, de su esposa y vicepresidenta María Estela Martínez de Perón. No se analiza su gobierno ni se menciona el golpe militar que le pone fin.

### **Construcción del Relato Histórico**

**Dimensiones de la realidad social abordadas:** Aunque en el prólogo los editores afirman que la obra tendrá en cuenta los aspectos sociales, económicos y culturales, el texto se centra en los aspectos políticos e institucionales y sus protagonistas. La mayoría de las imágenes reproducen los retratos de presidentes y generales, coincidiendo con un relato enfocado en la sucesión de gobiernos y protagonizado por pocos personajes individuales. La mayoría de los títulos y subtítulos lo demuestran, en especial a partir del Siglo XX.

**Tratamiento de la temporalidad:** está enfocada en hechos que se suceden, muchas veces sin otra explicación que la continuidad cronológica. Por ejemplo, se nos dice que el presidente de facto Gral. Pedro P. Ramírez presenta su renuncia y “Al día siguiente asumió la presidencia de la República el Gral. Edelmiro Farrel...” (p. 420), sin ofrecer explicaciones que permitan entender este cambio dentro de una continuidad.

**Función de la Historia enseñada en relación al alumno:** según el prólogo, la Historia permite encontrar “las causa de los hechos acaecidos, los motivos del quehacer del Hombre a través del tiempo, y la proyección del futuro del acontecer pasado” (p. 7). La función de la disciplina apunta a la explicación del pasado, presente y futuro, una conexión que se presume directa y lineal. No hay una mención o referencia al alumno como sujeto protagonista y

constructor de la Historia como acontecer y como disciplina, sino más bien como un observador.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

El título del apartado en el que se trata el período 1930-1975 es “Crisis de la continuidad constitucional”, señalando una de las dimensiones de la crisis que se desarrolla en la Argentina, pero dejando de lado otras cuestiones y problemas. Veremos a continuación como son tratados los Golpes de Estado.

**Referencia o modo de nombrar:** en la mayoría de los textos de este período se usa la palabra “revolución” para definir a los Golpes de Estado, evitando explicitar su condición de ilegalidad y la condena que esto llevaría. Se los nombra también como “golpe revolucionario”, “golpe armado”, o “movimiento revolucionario”. Quienes los llevan a cabo son denominados: “jefe revolucionario”, “esferas militares”, “fuerzas del Ejército”. En general, no hay prácticamente referencias a otros actores sociales, fuera del gobierno y las Fuerzas Armadas, más que las ambiguas denominaciones “oposición”, “civiles”, que pueden referirse a los más variados grupos con diversos intereses, que no son mencionados ni explicados. De hecho, se aclara que la ciudadanía permanecía “al margen de los acontecimientos” (p. 423), y que incluso en el momento del golpe de 1943 “El país despertó sacudido por las noticias de un golpe armado” (p. 419), es decir, totalmente ajeno a los sucesos. En otras ocasiones se usa la voz pasiva para relatar los acontecimientos: “el presidente fue confinado forzosamente en la Isla Martín García” (p. 422). En otros, se utiliza la voz activa, pero sin un agente humano que lleve a cabo las acciones “a fines de junio de 1966 un golpe revolucionario depuso al presidente y lo obligó a retirarse de la Casa de Gobierno” (p. 422). En estos casos, no se nombran los agentes de las acciones, lo que permite inferir que los acontecimientos se precipitan solos y que dichas acciones ocurren de manera natural e inevitable.

**Predicación:** aunque no se definen explícitamente rasgos o particularidades de los Golpes, a partir de las denominaciones que reciben, podemos deducir cómo se los caracteriza. Estas designaciones, de alguna manera están destacándolos como hechos de violencia, que rompen con la institucionalidad. En este sentido, se relata cómo el presidente es “obligado a renunciar”, “depuesto”, “forzado”, tiene que “refugiarse”, señalando el uso de la fuerza para la concreción del golpe. Sin embargo, se sigue manteniendo la ambigüedad de los términos vinculados a “revolución”, que, como dijimos, no permiten dilucidar ni explicar su carácter ilegal, más aun cuando se describe de manera tan dramática la situación previa.

**Argumentación:** en algunos casos, la situación previa actúa como un justificador del golpe. Por ejemplo, para el caso del golpe de 1943, se relata: “La situación política interna se agravaba día tras día, el descontento pasivo cedía lugar a la prédica airada. Una sensación de desasosiego ganaba cada vez más adeptos, no solo entre los intelectuales sino también a las clases populares” (p. 419). Este es el único caso en que se mencionan sectores específicos de la sociedad. Para este mismo suceso, el autor reproduce los contenidos de la proclama revolucionaria, sin distanciarse con comillas o algún otro recurso, ni cuestionar los argumentos esgrimidos por los militares, que son designados como “fieles guardianes del honor de la Patria” (p. 149).



Como características sobresalientes de este texto, podemos mencionar la concepción esencialista de la Nación, coincidente con el nacionalismo del Siglo XIX y la Doctrina de Seguridad Nacional del Siglo XX, en la que la que esta constituye un organismo vivo, indivisible, con una esencia metafísica (un alma), y una manifestación física. Por lo mismo, el conflicto y la puja de intereses son considerados perjudiciales, y como “cuerpo” nacional, es vulnerable a daños externos, de los que debe defenderse.

El relato histórico apunta a la descripción aparentemente neutral de hechos que se suceden, muchas veces sin otra explicación que la continuidad cronológica, naturalizando la acción humana. Se enfoca en los aspectos políticos e institucionales y está protagonizado por uno pocos personajes individuales. Los sucesos desde 1930 son atendidos escasamente y pobremente explicados. En este marco, los golpes militares se relatan de forma ambigua, y no se explican las condiciones sociohistóricas que los hacen posibles.

**2- MIRETZKY, María, ROJO, Susana y SALUZZI, Elvira, *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires, Kapelusz, 1982**

**Aspectos generales**

**Período que abarca:** desde 1830, hasta 1976 en la Historia Argentina y hasta 1960 en el mundo

**Curso:** destinado a tercer año del Ciclo Básico de las Escuelas de Comercio y de Educación Técnica

**Autor/es:** María de Miretzky, Susana Rojo y Elvira Saluzzi

**Editorial:** Kapelusz

**Año y edición:** 1982, 2ª edición

**Primera edición:** 1981

**Elementos iniciales:** no presenta ningún tipo de prólogo o introducción, solo un índice con los contenidos del texto. Esta ausencia es común en los textos a partir de 1979 y está marcando también un silenciamiento de la voz del autor, que debe cuidar mucho lo que dice y cómo lo dice. Esta situación se vincula a la censura instalada por la dictadura, que alcanzó a los textos escolares como se explicó en el Capítulo IV.

**Paratexto:** cada capítulo comienza con una lista de los temas que se tratarán, y una breve síntesis de los contenidos. El texto incorpora algunas novedades gráficas con respecto a la época. Entre ellas, la profusión y tamaño de las imágenes, que son acompañadas por actividades de todo tipo. De hecho, se dedica una porción del espacio considerablemente mayor a imágenes y otros elementos que enriquecen el texto, señalados con una franja de color traslúcida en el margen derecho, que ocupa casi la mitad de la hoja. Entre otros elementos encontramos: obras artísticas, fotografías, mapas, poesías, fragmentos de fuentes y obras, facsímiles, reproducciones de tapas de diarios y revistas, entre otros. También se incluye en esta franja la sección “Conexiones”, que ofrece información acerca de una serie de acontecimientos que suceden simultáneamente en otros escenarios. Al final de cada Capítulo, se ofrece un breve resumen de los contenidos tratados.

## **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 179 dedicadas a la Historia Argentina

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 18 páginas. (321-338). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1830 (179 páginas), se destinan 18 páginas a los años entre 1930 y 1976, es decir, menos del 11% a un período que representa más del 31% del total de años estudiados<sup>8</sup>. Esto implica que se da una escasísima atención a los procesos más recientes.

**Organización:** los contenidos están organizados en 5 secciones y 14 capítulos

---

<sup>8</sup> El texto analiza los años entre 1830 y 1976, es decir un total de 146 años. El período entre 1830 y 1930 suma un total de 100 años y representa cerca del 68% del total, mientras que los años entre 1930 y 1976 suman un total de 46 años, es decir, el 31,5% del total

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:* esta etapa es tratada en el Capítulo 14, denominado “La República Argentina desde 1930”. Los temas del capítulo son:

- ✓ **Evolución política entre 1930 y 1943**
- ✓ **Breve reseña política de las últimas décadas**

### **Construcción de Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* aunque la dimensión política sigue siendo predominante, el texto incorpora contenidos de índole económica, especialmente en períodos específicos como la década de 1930. Por otro lado, se incluyen algunas referencias a la vida cotidiana, como la incorporación de la radio en los hogares y la extensión de los debates políticos en los “cafés” (p. 326) y en otro orden, la primera votación de la mujer argentina en 1947. Sin embargo, los sucesos políticos, limitados prácticamente a la sucesión de períodos presidenciales y las medidas de gobierno, siguen siendo la parte central del texto. Incluso los títulos y subtítulos responden a esta preferencia. Una excepción la constituye el relato de las luchas políticas de la década de 1930: las denuncias de corrupción en el Senado, la abstención y levantamiento armado de parte del radicalismo, el “fraude patriótico” de los conservadores (p. 321-324). En esta narración es clara la puja por el poder entre sectores políticos, que representan diversos intereses y recurren a distintos métodos de acción.

*Tratamiento de la temporalidad:* nuevamente, el texto se estructura a partir de los períodos presidenciales, especialmente a partir de 1930. Los apartados toman su denominación de esta sucesión, por ejemplo el primero del capítulo, “Evolución política entre 1930 y 1943”. El término “evolución” nos remite a un proceso del mundo natural, no del mundo social, por lo que queda poco clara la intervención humana de agentes sociales. El cuadro cronológico que expone la lista de presidencias entre 1943 y 1981 (p. 327) refuerza esta imagen de una continuidad sin rupturas. En la construcción del relato, los acontecimientos o hechos particulares ocupan un lugar predominante, más que los procesos de larga o media duración.

*Función de la Historia enseñada en relación al alumno:* como se dijo, en este texto no encontramos una introducción que nos permita conocer la conceptualización de las autoras sobre la Historia y su función didáctica. Sin embargo, es posible suponer que mantiene el enfoque tradicional, ya que, como se sostuvo, el texto se centra en acontecimientos de la vida política desde una visión ya cuestionada desde principios del Siglo XX. Aunque las novedades



en la diagramación indican cambios importantes, que seguramente tienen en cuenta al alumno, se mantiene el tono formal y distante en las preguntas y actividades propuestas.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

Al comienzo del capítulo, un breve párrafo se refiere a los contenidos que se tratarán a continuación (p. 321). Se menciona en primer lugar a la “revolución de 1930” como el inicio de la “etapa más reciente de nuestra Historia”. Además de su carácter de “reciente”, esta etapa es caracterizada como de una gran “inestabilidad institucional”, con el “surgimiento de nuevas formas políticas”. Podemos ver desde ya una preocupación por el orden institucional, que resulta por demás contradictoria en un contexto dictatorial en el que el orden legal y las garantías constitucionales son violados cotidianamente.

*Referencia o modo de nombrar:* a diferencia de otros textos, en este se utilizan reiteradamente los términos “golpe de Estado” y “golpe militar”. Sin embargo, también se mantienen las denominaciones “revolución” y “movimiento revolucionario” para otros casos, como el 1930 (p. 321). Asimismo, se habla de “levantamiento militar” para 1943 (p. 325) y de un “movimiento militar” para 1962 (p. 329), a diferencia de 1955, cuando se lo define como un “movimiento cívico-militar” reforzando la imagen de “pueblo en armas” que se quiere dar en este último caso. Para 1976 emplea el término “tomar el poder”, antecediendo a un relato de la crisis y el desorden social del país. En este marco, la Junta Militar “asume” el poder político de la República (p. 336). Como puede observarse, en el texto se utiliza un término neutral que no revela la verdadera naturaleza de la toma del poder, que es violenta e ilegal. Por otro lado, a través de esta forma de relatar los acontecimientos, se mantiene una apariencia de institucionalidad, mientras fácticamente se deja sin efecto la Constitución.

Para el tratamiento del golpe de 1930, se incorporan actores sociales identificados claramente, a diferencia de otros textos. La oposición incluye no solo partidos políticos, sino también a estudiantes universitarios por ejemplo (p. 321), incluso se aclara que forman parte de ella los sectores que habían perdido el poder en 1916, los conservadores (p. 322). De esta manera, el golpe se inserta en el entramado de la lucha por el poder, permitiendo entender sus motivaciones e intereses. Se remarca su participación en el golpe a través de una fotografía y su pie de imagen: “aspecto de una columna revolucionaria rodeada del público durante los acontecimientos de setiembre de 1930” (p. 273). Sin embargo, a partir de allí se usan denominaciones amplias y poco definidas, como “oposición”, y grupos que se engloban como “civiles”. Para 1955 advierte que “en los meses siguientes se incrementó la fuerza de la

oposición tanto entre sectores civiles, políticos y gremiales, como entre las filas de las Fuerzas Armadas” (p. 328). Como vemos, no se distinguen los “sectores civiles” que incuban el golpe, evitando señalar agentes concretos. En otros casos como 1962, no se menciona la proscripción del peronismo, y llegado el momento del golpe ni siquiera aparece una referencia a otros agentes excepto las Fuerzas Armadas y el gobierno derrocado (p. 329).

En 1976, por el contrario, se describe a una población pasiva, encerrada en medio de una guerra desatada, que genera víctimas inocentes. Frente a ello, la sociedad se alarma y repudia los hechos violentos, como una sociedad inocente y neutral que no conocía la violencia: “Las víctimas del terrorismo provenían de todos los sectores de la población, que contemplaba los hechos con creciente alarma y repudio”. Es esta misma sociedad la que pide, de una manera u otra, la presencia de los militares: “todos los sectores reconocían la suma gravedad de una crisis que amenazaba la subsistencia misma del Estado” (p. 334).

***Predicación:*** en el texto, el accionar de las Fuerza Armadas oscila entre la legalidad y la ilegalidad. Se aclara que en 1930 “derrocaron al gobierno constitucional” (p. 273), pero a la vez se le otorga un lugar naturalizado como árbitro del devenir político del país. Por ejemplo, se explica que “surgieron diferencias entre el gobierno y sectores de las Fuerzas Armadas ante importantes problemas (...) que culminaron en un golpe de Estado” (p. 325). De esta manera, se da por sentada la atribución de las Fuerzas Armadas, que puede discrepar con un gobierno y derrocarlo. Se refuerza así una sensación de vigilancia y monitoreo continuos.

***Argumentación:*** son numerosas las situaciones que se esgrimen para justificar los golpes militares. Entre ellas, la avanzada edad de Yrigoyen en 1930 y la corrupción adjudicada a su círculo más íntimo (p. 272), por lo que, “aprovechando el desorden reinante y la ineficacia del gobierno radical, se comenzó a conspirar” (p. 273). Para el año 1955, el texto viene señalando desde el comienzo del apartado, las cualidades que le adjudica al régimen peronista, más que la obra de gobierno (saliéndose un poco del guión que viene siguiendo hasta aquí). Entre ellas menciona: el personalismo, el intervencionismo estatal, el sometimiento del movimiento obrero, el autoritarismo y el cercenamiento de las libertades públicas (p. 327). En este marco, las “actividades de la oposición” no pueden sorprender al lector. Después de esta caracterización totalmente negativa del gobierno justicialista en todo el tratamiento del período, simplificando sus problemáticas y conflictos, se procede al relato sobre el “movimiento cívico-militar” de 1955, que determina la “caída del régimen peronista”, en una lucha en la que “las fuerzas revolucionarias obtuvieron la victoria” (p. 328). De esta manera, la ilegalidad del golpe queda disimulada y se lo muestra como una cruzada libertadora, justamente respondiendo a la

denominación de los militares, que llamaron “Revolución Libertadora” a este golpe militar. A partir de allí, su supuesta legitimidad se refuerza señalando los objetivos del “nuevo gobierno”, que se propuso, “sanear la administración pública, restituir las libertades políticas y abrir una nueva instancia electoral para restablecer las instituciones republicanas” (p. 328).

El golpe de 1962 no tiene en el manual una explicación coherente, simplemente se advierte, luego de señalar la victoria electoral de Frondizi, que “una crisis política y un movimiento militar derrocaron a Frondizi en 1962; el presidente del Senado –Dr. José María Guido–, asumió un corto y agitado mandato, convocando a nuevas elecciones en 1963” (p. 329). De este modo se silencian las circunstancias en que fue electo el presidente radical intransigente y las razones de su derrocamiento, que simplemente es definida como una “crisis política”. Esta ficción de continuidad es reforzada por el mismo título del apartado, que enuncia “Sucesión de las presidencias (1958-1973)”.

El apartado “La subversión y el terrorismo” (p. 333)<sup>9</sup>, referido a 1976, reproduce cabalmente el discurso militar, presentando los mismos argumentos y utilizando idénticos términos para referirse a los actores y situaciones que protagonizan el relato. La utilización de estos términos amenazantes en el período inmediatamente anterior al golpe militar funciona como un antecedente y una justificación. Se comienza ubicando a la “agresión subversiva” como parte de un “proceso mundial” (no aclara de que tipo), que en la Argentina “irrumpió con extrema violencia (...) y afectó profundamente todos los órdenes de la vida de la Nación”. De esta manera, la militancia política y armada de los sesenta y setenta es presentada como algo ajeno y extraño, que no es parte de esa Nación, sino que irrumpe sobre ella de manera violenta y la afecta profundamente. Su accionar es descrito como “sangrienta escalada”, que comienza a partir del asesinato de Aramburu, al que se define solo como un ex presidente, sin aclarar la situación en la que accede al gobierno ni su carácter como mandatario de facto. Este “sinistro suceso” es parte ineludible del discurso militar. A continuación se refiere al accionar de “bandas subversivas de extrema izquierda” que se enfrentaban con “grupos opuestos dentro del mismo oficialismo”, ya que habían logrado “infiltrarse en diferentes ramas del gobierno”. De esta manera se refuerza su condición de intrusos, tanto en el peronismo, el gobierno y en suma, el país. Eso permite justificar el intento de arrancar, eliminar o liquidar estos cuerpos extraños. Se refiere más adelante a su “plan”, que consistió en robos, secuestros, sabotajes y atentados terroristas, a través de los cuales se pretendía “sembrar el caos produciendo víctimas indiscriminadamente”. La situación de amenaza se refuerza advirtiendo contra la “activa acción

---

<sup>9</sup> Hasta que se indique lo contrario, todas las citas siguientes se encuentran en la página 333

de propaganda -especialmente en los sectores estudiantiles y sindicales”, pero también en el exterior. Recordemos que para el momento en que se redacta el texto (1981-1982), era intensa la actividad de los exiliados políticos, y ya había visitado el país y elaborado su informe la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, que había sostenido categóricamente que el Estado argentino violaba derechos humanos. Para completar esta densa trama argumentativa del discurso militar que se reproduce en el texto, se señala que el objetivo de estas acciones eran “crear una situación de deterioro que les permitiera tomar el poder por medio de la violencia e imponer sus propias estructuras políticas, de neto corte totalitario” (p. 334). La advertencia es clara frente a un peligro que se consideraba inminente y destructor, luego de la cual se asevera que en 1976: “comenzó a perfilarse su derrota a manos de las Fuerzas Armadas”, casi con un suspiro de alivio y agradecimiento hacia la institución “salvadora”. Este es el relato de los sucesos que preceden al golpe militar, y que actúa, por supuesto, como argumentos legitimadores de la intervención armada.

A partir de allí se realiza un detallado relato que incluye desorden social, conflictos internos al gobierno y su partido, crisis económica y violencia terrorista (p. 334); mientras que el “gobierno se mostraba incapaz de hacer frente a su situación; su desorden interno y la crisis económica, manifestada claramente en 1975, agravaron el país hasta límites extremos” (p. 334). En este marco, los “acontecimientos motivaron la toma del poder por las Fuerzas Armadas el 24 de marzo de 1976” (p. 335). El derrocamiento del gobierno permitió la “derrota militar de la subversión”, que es detallada en fechas y acontecimientos, en un intento de probar su veracidad. La razón de esta victoria de las Fuerzas Armadas reside en que “el nuevo gobierno se fijó esa meta como uno de los objetivos prioritarios e imprescindibles para poder encarar la reorganización del país” (p. 335). La clasificación de la derrota como “militar” alude al argumento esgrimido por los militares, que consistió en afirmar que la represión ilegal fue en realidad una “guerra sucia” contra la “subversión”, que constituye en este relato un Ejército paralelo y en igualdad de condiciones.

A continuación, se transcribe un importante fragmento del Estatuto que emitió el gobierno militar, y se describe la asunción de la Junta Militar como máximo poder político. A partir de allí, no se ofrecen datos sobre otros acontecimientos ocurridos luego de 1976.



Este texto evidencia algunos de los cambios de la reforma de 1979, a la vez que mantiene algunas características que hemos visto en la conformación del relato histórico. En primer lugar,

se incorporan los sucesos más recientes, que son tratados exclusivamente desde la óptica del relato militar. Las Fuerzas Armadas llevan el peso de la acción, y se les da un lugar naturalizado como árbitro del devenir político del país. Otro cambio que puede mencionarse es la ausencia de prólogos o introducciones, y de explicaciones o reflexiones que expresen posiciones personales de los autores de manera explícita.

Entre las continuidades, se observa que aunque se incorporan contenidos de índole económica y social, la dimensión política sigue siendo predominante, con claro predominio de acontecimientos sobre procesos de larga o media duración. El relato omite en general la mención de conflictos y pujas de intereses, y es poco clara la intervención de agentes sociales en el desarrollo de los sucesos, en lo que intenta ser una ficción de continuidad. En el tratamiento de los golpes militares, la excepción la constituye el golpe de 1930, en el que se incorporan actores sociales identificados claramente, mientras el suceso se inserta en el entramado de la lucha por el poder, permitiendo entender sus motivaciones e intereses. Sin embargo, a partir de allí se usan denominaciones amplias y poco definidas, y el relato se convierte en una crónica aparentemente neutral de presidencias y medidas de gobierno. Para 1976, se realiza una pormenorizada descripción de la situación social y económica, definida como caótica y violenta, a fin de despejar dudas sobre la necesidad del golpe militar, esgrimiendo argumentos legitimadores de la intervención armada. El texto provee también un cuadro del accionar de la militancia política y armada de los sesenta y setenta, presentándola como algo ajeno y extraño, que irrumpe violentamente atentando con los fundamentos de la Nación, conservando las conceptualizaciones que se explicitaron para el texto anterior.

**3- ETCHART, Martha, DOUZON, Martha, RABINI, María E. *Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Cesarini Hnos., 1981**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde 1830 hasta fines del siglo XX en la Argentina y el mundo

*Curso:* tercer año de Bachillerato, Magisterio, Escuelas de Comercio y de Educación Técnica

*Autor/es:* Martha Etchart, Martha Douzon, y María E. Rabini

*Editorial:* Cesarini Hnos.

**Año y Edición:** 1981, 1ª edición

**Elementos iniciales:** en la portada del texto, bajo los nombres de las autoras aparece la leyenda “Profesoras de Historia egresadas del Instituto Superior del Profesorado”. Esto ya señala la filiación académica de las autoras, dedicadas exclusivamente a la enseñanza de la Historia. Este es uno de los cambios que señalamos en el Capítulo 1 para esta etapa, en la que los autores son profesores de la disciplina, provenientes del nivel superior no universitario. En el Prólogo (p. 7), las autoras explican que aunque el libro se dedica a la Historia Argentina, se han incluido en cada capítulo secciones de Historia europea y mundial, con el objetivo de comprender mejor el desarrollo del país. No se presenta explícitamente una concepción de la Historia como conocimiento, ni un enfoque sobre los contenidos o procesos a tratar. A continuación enumeran los recursos que se ofrecen además del texto principal, cada uno de estos recursos obedecen a objetivos específicos: *mapas*, para “mostrar la evolución territorial del Estado argentino”; *ilustraciones*, para “completar situaciones, proporcionar bibliografía, recordar figuras representativas y lugares de valor político, económico artístico”; *cuadros y esquemas*, para “retener lo fundamental”; un *glosario*, para “obtener un lenguaje adecuado a la materia”; *tareas* diversas al final de cada unidad, para “mejorar el aprendizaje”; y documentos, tablas de correlación cronológica y datos biográficos de argentinos, para “facilitar la comprensión” (p. 7). Como vemos, esta introducción es más que nada una descripción del texto como material de estudio, no hay una explicitación de enfoques ni concepciones disciplinares y/o epistemológicos.

**Paratexto:** el texto presenta un índice de los cinco capítulos del libro y sus secciones, más un índice de cuadros (33) y otro de mapas (27). Al comenzar cada capítulo, se ofrece una breve síntesis de los contenidos del mismo. Muchas de las ilustraciones, realizadas en blanco y negro, son acompañadas con explicaciones, breves biografías y fragmentos de fuentes. Reproducen retratos de presidentes y otros personajes destacados, fotografías de lugares (siempre vinculados a lo político-institucional) Como dijimos, se incluyen también esquemas que grafican contenidos y mapas. Al finalizar cada capítulo, se ofrece un Glosario y una sección de Trabajos Prácticos, que propone una serie de tareas como responder preguntas, unir con flechas, completar oraciones, análisis de fuentes y de bibliografía complementaria, trabajo con mapas, etc. Al finalizar los capítulos, se encuentra la sección “Temas especiales en correlación con Geografía y Formación Cívica y Moral”. En ella se tratan temas como las cuestiones de límites con países vecinos, las Islas Malvinas, la ocupación de la Antártida, etc. Especialmente tendremos en cuenta dos apartados: “La lucha por la libertad como constante en la Historia argentina” (p. 434) y “La ideología marxista y el ser nacional” (p. 436).

## **Estructura general**

*Cantidad neta de páginas:* 175 (páginas dedicadas la Historia Argentina)

*Cantidad de páginas dedicadas al período 1930-1981:* 23 páginas (307-330), representando aproximadamente el 13% de las páginas totales, dedicadas a un período que representa más del 34% de los años tratados<sup>10</sup>. Sigue siendo considerablemente escasa la atención a los sucesos más recientes.

*Organización:* el texto se organiza en cinco capítulos. Cada uno tiene dos partes, una dedicada a la Historia Argentina y otra a la Historia europea y mundial, tal como se anticipó en el prólogo.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:* El capítulo 5 se denomina: “La Argentina a partir de 1930”, y según el índice los temas que se van a tratar son:

- ✓ **Los gobiernos desde 1930 hasta la revolución de 1943**
- ✓ **Génesis y desarrollo del peronismo**
- ✓ **Revolución de 1955**
- ✓ **Evolución posterior**
- ✓ **Agresión y desarrollo de la subversión marxista**
- ✓ **La Argentina en el mundo**

Es evidente la dificultad de las autoras en dar título a los apartados, recurriendo a eufemismos como “evolución posterior”, que no explican ni indican siquiera las características de esta “evolución”. Sí es clara la orientación ideológica del apartado siguiente. Consultando el texto, vemos que estos apartados están divididos a su vez, en secciones más pequeñas, que en muchos casos se definen a partir de los períodos presidenciales. En el apartado “Evolución posterior”, que hemos mencionado, los subtítulos son: *Gobiernos radicales (1958-1966)*, *Revolución de 1966*, *Los gobiernos peronistas (1973-1976)*, *Revolución de 1976*.

## **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* se le da casi exclusiva atención a la sucesión presidencial y a la continuidad institucional. Por ejemplo, aunque se afirma que el golpe de 1930 quiebra esta continuidad institucional, sostiene que es recuperada a partir de

---

<sup>10</sup> El manual trata los años entre 1832 y 1981, es decir 149 años. El período entre 1832 y 1930 suma un total de 98 años, representado un 65% de los años tratados. El período entre 1930 y 1981 suma un total de 51 años, representado un 34% de los años tratados

1931, cuando “se restablecieron los gobiernos constitucionales con tendencia conservadora”, sin aclarar que estas elecciones fueron fraudulentas y sin la presentación del radicalismo yrigoyenista (p. 328), lo que pondría en duda su carácter de “constitucional”. Lo mismo sucede cuando se relata el período a partir de 1955 y las presidencias radicales de Frondizi e Illia, y no se menciona la proscripción del peronismo, partido mayoritario y perseguido (p. 341). Como puede observarse, se evita la referencia a conflictos de representación, disputas políticas e ideológicas y luchas por el poder. El texto solo escapa de esta supuesta “neutralidad” cuando se apropia del discurso militar y lo reproduce en el apartado “Agresión y derrota de la subversión marxista”, como veremos más adelante.

En cuanto a las dimensiones social, económica o cultural, son tratadas esporádicamente y de forma aislada a lo largo de todo el texto. Para el período a partir de 1930, las cuestiones socioeconómicas solo se tratan en la sección dedicada a la Historia contemporánea mundial, por lo que la Historia Argentina más reciente es tratada exclusivamente desde la perspectiva político-institucional. La excepción la constituye una breve descripción de la situación socioeconómica entre 1930 y 1943 (p. 331), que no es integrada ni relacionada con el resto de los temas.

***Tratamiento de la temporalidad:*** como expresamos para otros textos de este período, los períodos presidenciales y las medidas de gobierno operan como ejes ordenadores del texto, tanto en los temas que se abordan, como en la organización cronológica. Tanta es la importancia que adquieren que se reproduce en el capítulo un cuadro con las presidencias entre 1930 y 1976, diferenciando gobiernos de facto y gobiernos constitucionales. Como vemos, no se analizan las características y problemas de los procesos históricos como tales. En ocasiones transcurren gobiernos sin una explicación sobre los cambios y continuidades, como si fuera una sucesión natural, sin actores, conflictos ni intereses.

***Función de la Historia enseñada en relación al alumno:*** Aunque no hay una declaración formal, a partir del prólogo y de la forma en que el texto encara el tratamiento de los contenidos, podemos deducir que el enfoque didáctico parece ser el tradicional, en el que el alumno tiene un papel pasivo, recibe y reproduce los conocimientos que le son destinados. No es sujeto de la Historia ni de su aprendizaje, sino un observador. De manera implícita, recupera protagonismo como actor cuando a los “sectores estudiantiles” se los considera parte de los sectores “cooptados” por la “subversión” (p. 345).



## Tratamiento de los Golpes de Estado

**Referencia o modo de nombrar:** los Golpes de Estado son designados una vez más como “Revoluciones”, “Movimiento revolucionario” o simplemente “movimiento”, tal como observamos en los textos anteriores. También se los nombra como “intervención de las Fuerzas Armadas” (p. 344), término que de la misma manera, es ambiguo, y no explica directamente el grado de fuerza y violencia que una intervención de este tipo implica en la realidad. En otros casos, como cuando se relata el golpe de 1966, se naturaliza la acción social: “...produciéndose una crisis, que concluyó con la destitución del presidente” (p. 342), sin aclarar quién destituye al presidente, ni con qué autoridad y modalidades lo hace. Esta estrategia permite presentar acciones humanas e intencionales como un hecho natural.

Los distintos grupos sociales no aparecen como actores preponderantes, nuevamente quedan diluidos en la expresión “oposición”, por ejemplo, cuando se relata el golpe de 1955, que prácticamente no tiene caras ni nombres. En la mayor parte de los casos, solo las Fuerzas Armadas aparecen como un actor visible. Por ejemplo, para el golpe de 1943, se habla de “una nueva etapa en la expectativa general”, que “confía en una legítima renovación” (p. 334). Como vemos, los términos apuntan a una sociedad que espera y confía, depositando en otros la toma de decisiones. También se unifican los diversos actores e intereses refiriéndose a una “expectativa general”, que no tiene fisuras ni tensiones. Como se verá a continuación, son las Fuerzas Armadas las que emprenden acciones, toman decisiones y proveen soluciones. En muchos casos, el presidente de turno aparece renunciando (p. 329), puesto a disposición de la justicia (p. 344) incluso escapando o refugiándose (p. 340), en una postura que acusa debilidad personal e institucional.

**Predicación:** Las Fuerzas Armadas, ejecutoras de los golpes, aparecen como una institución vigilante del bienestar del país. La situación las provoca a actuar, por lo que “asumen el gobierno” (p. 328), “llegan al gobierno” (p. 325), buscan una “salida política” (p. 329). En el caso del golpe de 1962, se relata que la victoria peronista en las elecciones provinciales de ese año, era una “situación que las Fuerzas Armadas *no aceptaron*” (cursiva nuestra), por lo que destituyeron al presidente. De esta manera, se reafirma en el texto su autoproclamado papel de árbitro de la situación política, que monitorean y controlan sin límites, en una postura paternalista y protectora. Por otro lado, se afirma llamativamente que “no fue interrumpido el proceso institucional, porque *aceptaron* que asumiera el poder ejecutivo el presidente del Senado, doctor José María Guido” (cursiva nuestra). De esta manera, las Fuerza Armadas aparecen tomando decisiones (aceptan o no aceptan), sin que esta situación sea cuestionada, al

contrario se avala y atenúa su ilegalidad, sosteniendo una falaz continuidad institucional que no es tal<sup>11</sup>.

**Argumentación:** entre las estrategias argumentativas que permiten avalar y legitimar la acción de la institución militar, aparece la crisis previa a cada intervención armada. En el párrafo que inaugura el capítulo, se afirma refiriéndose al período posterior a 1973: “las graves crisis de esta nueva etapa provocaron la intervención de las Fuerzas Armadas, que llegaron al gobierno en marzo de 1976” (p. 325). Para el golpe de 1943 se explican los conflictos acerca de la posición de la Argentina frente a la Segunda Guerra Mundial (p. 329), para 1962, la victoria peronista en las elecciones provinciales (p. 341), y para 1966, las crisis legislativas (p. 342). En todos estos casos, se presenta la intervención armada como si no hubiera otra solución posible. Para el golpe de 1976, estas crisis sucesivas culminan en el flagelo más temido, la “infiltración de la subversión marxista”, a la vez que se reafirma la posición de las Fuerzas Armadas como salvadoras de la Nación. Desde 1969, el texto comienza a referirse a “desórdenes” e “insurrecciones” (p. 343), escogiendo términos y metáforas que sugieren situaciones amenazantes. Luego directamente se refiere a “atentados terroristas”, “actividad extremista”, sin ofrecer alguna explicación histórica que permita contextualizarlos. Por otro lado, los actos represivos que desde 1955 emprendieron las Fuerzas Armadas, no se mencionan en ningún momento. La intervención militar es designada como “acción policial y militar”, que no permite dilucidar de qué tipo de acción se trata y ocultando las implicaciones violentas. A partir de 1973, el texto recrudescer estos argumentos, afirmando que “se produjo un grave vacío de poder que llevó al país al caos, y se favoreció la infiltración del marxismo en todos los ámbitos, especialmente el educativo” (p. 344). Más adelante continúa: “la situación del país seguía siendo crítica, pues continuaban sucediéndose los atentados terroristas, sumándose a ello la inestabilidad económica, derivada de una elevada inflación, la falta de reservas, el manejo indebido de los fondos y las huelgas” (p. 344). De esta manera, se va acentuando en el relato, un clima de amenaza, entrelazando situaciones sociales, políticas y económicas para crear un cuadro de “caos”, en el que termina siendo bienvenida la intervención militar: “el clima que vivía el país, sumado al deterioro financiero y la falta de idoneidad de la presidente provocaron la intervención de las Fuerzas Armadas” (p. 344). Por ello, consideramos que el texto ofrece una constelación de hechos contundentes, a fin de no dejar dudas sobre la necesidad del golpe militar, haciéndolo inevitable y más aun, deseable; lo que opera como una legitimación y justificación de la intervención armada.

---

<sup>11</sup> La única manera constitucional de destituir a un presidente es a través de la realización de un Juicio Político, para el que la Constitución Nacional define los mecanismos a seguir.

Estas argumentaciones son reforzadas en un apartado especial, “Agresión y derrota de la subversión marxista” en el que se siguen desarrollando conceptos vinculados a la “teoría de la guerra sucia” y la denominada “vulgata procesista”<sup>12</sup>, pero ampliando sus alcances, ya que ubica esta “agresión” en el contexto mundial, en especial, en el marco de la Guerra Fría y el enfrentamiento entre la forma de vida “occidental y cristiana” y la “comunista”. Describe las formas del accionar de la “subversión” y sus formas de “captación” en sectores especialmente estudiantiles y obreros. Se enumeran concienzudamente las víctimas de secuestros y asesinatos de los grupos armados de izquierda y sus actos de “terrorismo”. El accionar de las Fuerzas Armadas es presentado como “Anti-Subversivo”, “acentuado”. A través de estos argumentos, nuevamente se realza el papel de las Fuerzas Armadas, que emprenden “acciones armadas” frente a las actividades de la izquierda insurreccional, que son reducidas a delitos comunes, asaltos, secuestros y asesinatos. Sus miembros son presentados como sagaces embaucadores, que entre sus estrategias de cooptación esgrimen “problemas reales de estos sectores, y derivando luego a cuestiones políticas”, como si las cuestiones reales no fueran políticas también. Finaliza el apartado con la afirmación de que la subversión ha sido desarticulada y “el país quedó nuevamente pacificado” (p. 346). Una nota al pie señala que la bibliografía utilizada para la redacción de este apartado se compone de dos documentos editados por el gobierno durante la dictadura, el ya mencionado “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo” (Ministerio de Educación y Cultura, 1978), y “El terrorismo en la Argentina” (Poder Ejecutivo Nacional, 1979)<sup>13</sup>.

En la Sección “Temas especiales en correlación con Geografía y Formación Cívica y Moral” que se mencionó anteriormente, encontramos un apartado “La Ideología marxista y el Ser nacional” (p. 436). En este se afirma que la Nación Argentina, como una totalidad indivisible, es “occidental y cristiana”. En ella, el valor supremo es el individuo, y la base, la Familia. Este “Ser Nacional”, que es una esencia incuestionable y aparentemente inmutable en el tiempo, “es totalmente opuesto a los principios de la ideología marxista”, aunque no se aclara por qué. Estas conceptualizaciones se inscriben en la tradición nacionalista y esencialista, pero también evidencian la influencia de la “Doctrina de Seguridad Nacional”.



En este texto, como en los anteriores, se observa la ausencia de una explicitación de enfoques y concepciones disciplinares y/o epistemológicos. Esto se evidencia en la dificultad de

---

<sup>12</sup> Véanse Capítulo III y IV

<sup>13</sup> Este apartado con sus notas al pie se mantienen hasta la edición de 1992

las autoras en dar título a los apartados, utilizando por ejemplo la denominación “Evolución”, que presenta las acciones humanas e intencionales como un hecho natural. Estas limitaciones en la explicación se acentúan en el relato, en el que no se analizan las características y problemas de los procesos históricos como tales. En ocasiones transcurren gobiernos sin una indagación sobre los cambios y continuidades, como si fuera una sucesión natural, sin actores, conflictos ni intereses.

Para la etapa que se abre en 1930, los períodos presidenciales y las medidas de gobierno operan como ejes ordenadores del texto, mientras las dimensiones social, económica o cultural, son tratadas esporádicamente y de forma aislada. La excepción nuevamente es la década de 1930, para la que se realiza una breve descripción de la situación socioeconómica entre 1930 y 1943, aunque no es integrada ni relacionada con el resto de los temas. Se mantiene casi exclusiva atención a la sucesión presidencial, los distintos grupos sociales no aparecen como actores preponderantes y se omiten temas conflictivos en rompen con el relato uniforme de una continuidad institucional, como el fraude electoral de la década de 1930 y la proscripción del peronismo desde 1955.

Nuevamente encontramos conceptualizaciones se inscriben en la tradición nacionalista y esencialista, las Fuerzas Armadas emprenden acciones, asumen el poder y proporcionan soluciones, mientras se retrata a una sociedad que espera y confía, depositando en otros la toma de decisiones. Se utilizan diversas estrategias argumentativas que legitiman sus acciones, entre ellas el relato pormenorizado de la crisis previa a cada intervención armada. Mientras el acento se pone en la violencia insurreccional, se omiten los actos represivos que desde 1955 emprendieron las Fuerzas Armadas. Para la última dictadura militar el manual se apropia completamente del discurso militar y lo reproduce tanto en el texto principal, como en el apartado “Agresión y derrota de la subversión marxista”, reforzado por contenidos referidos a Geografía y Formación moral y cívica.

### **Algunas consideraciones generales sobre el período**

Como hemos reseñado hasta acá, el tipo de relato que ofrecen los textos de este período responden a las características propias de la Historia tradicional cuestionada y superada por nuevos enfoques historiográficos en el Siglo XX. En general, nos presenta una narración lineal y simplificada, una continuidad sin rupturas ni conflictos, enfocada en acontecimientos ligados al Estado. Es un relato político donde no hay política, se silencian grupos e individuos, intereses y luchas por el poder. Sus protagonistas son los grandes personajes, preferencia que se refuerza a

través de las imágenes. Otras dimensiones son subsumidas o tratadas lateralmente, desconectadas del resto del relato.

Para el Siglo XX, estas características se acentúan considerablemente, convirtiéndose en una crónica fría de presidencias y obras de gobierno. Se ignoran los conflictos relacionados a la representación política, los enfrentamientos y luchas sociales, la crisis de los modelos económicos, etc. De esta manera, se simplifica la información que se ofrece, a través del recurso de la *Parcialización*, resaltando unas causas y dimensiones, y silenciando otros. La explicación pierde complejidad y fuerza, se limita a la enumeración de gobernantes y acontecimientos de tipo institucional, en un período en que las dimensiones de la vida social se entretajan formando un entramado denso, en el que numerosos actores sociales representan encontrados intereses y disputan espacios de poder. En suma, es un relato simplificado y banal de una época compleja, que al parecer se aleja de la comprensión y explicación histórica, en una renuncia de su carácter científico.

No debemos perder de vista que la enseñanza de la Historia en la escuela ha estado desconectada de los avances de las investigaciones académicas y de las transformaciones al interior de la disciplina. Tampoco que la censura impuesta en todos los órdenes, no admite demasiado margen para los autores, aunque como se ha visto, es posible encontrar matices. La reforma de 1979 es una inflexión, ya que a partir de allí se incorpora el estudio de la Historia Argentina más reciente, pero siempre desde la óptica militar. Sin embargo, hemos podido comprobar que los años desde 1930 siguen recibiendo escasa atención, dedicándoseles apenas unas pocas páginas. La reforma exigía además que se intercalaran unidades de Historia mundial y argentina (en muchos casos estos procesos fueron tratados aisladamente). Para tratar los sucesos desde 1970, este enfoque permitió ubicar la “agresión marxista” como una “ofensiva mundial”, reforzando la imagen de la militancia política como algo extraño a la Argentina, que venía de afuera y debía ser eliminado.

Predomina la voz de los militares, aunque con algunos matices, como se dijo. El relato apunta a legitimar a las Fuerzas Armadas y su accionar, especialmente en 1976, pero también en los Golpes de Estado desde 1930. Son los protagonistas indiscutibles, toman el gobierno, deponen, deciden, aceptan, rechazan. Con mayor o menor violencia, según el texto, pero siempre ocupando el lugar de la acción. El uso de verbos como “tomar”, “hacerse cargo” y “asumir” (el gobierno, el poder), términos que podrían parecer bastante neutrales, pero que si se tiene en cuenta el contexto en que se utilizan, es clara la connotación de una “mano firme” que toma las riendas en una situación caótica, trayendo seguridad y estabilidad. En la argumentación

que se plantea en los textos, esa firmeza puede llegar a ser descripta como violenta, pero, en cierto punto, necesaria.

Su accionar oscila entre la legalidad y la ilegalidad, entre la legitimidad y la ilegitimidad. Se admite que derrocan, toman el poder deponiendo a un presidente, incluso que alteran el orden institucional, pero en ningún caso se señala que esto es ilegal, contrario a lo establecido en la Constitución. Inmediatamente se describen las medidas del nuevo gobierno, que incluyen desde la clausura del Congreso y las intervenciones en las provincias, hasta la realización de obras públicas de envergadura y otras medidas ligadas a la institucionalidad y la normalización, acentuando esta vaguedad.

Pero a la vez, la situación fuera de la normalidad es reforzada con la reiterada denominación de “Revolución” que reciben los golpes militares. Esta expresión es ambigua, puede contener sentidos contradictorios. No olvidemos que el acontecimiento considerado como cuna de la Nación, la Revolución de Mayo de 1810, recibe también esa denominación. Esta estrategia denominada “Relaciones de equivalencia” busca justamente comparar personas, sucesos, etc., en su naturaleza, intenciones, características, trasladando rasgos de un objeto al otro. Aunque se distinguen sus dirigentes, nombrando los generales que encabezan los golpes, o los que asumen gobierno, se define a los golpes como “revoluciones” que estallan, casi de manera anónima y naturalizada.

En este sentido, se utilizan términos como “rebeldes”, “sublevados”, “insurrección” para definir a los golpes militares y sus actores. Resulta llamativo, y hasta contradictorio, que en un período de fuerte autoritarismo, la rebeldía asuma rasgos evidentemente positivos. Esto es posible a través de la descripción detallada de una situación de crisis insoluble, que legitima esta rebelión. Por ello, es parte indispensable de la argumentación el relato pormenorizado de la situación previa a cada toma del poder. Se la caracteriza como de “caos”, “desorden”, “desgobierno”, “vacío de poder”. La figura del presidente es generalmente criticada con dureza y sin mayores explicaciones, resaltándose según el momento, su vejez, incapacidad e ineficacia. Las crisis económicas, que en general no son explicadas ni contextualizadas, solo sirven a este propósito. Lo mismo sucede con el accionar armado de la izquierda insurreccional, ya avanzando hacia las décadas de 1960 y 1970. En el marco nacional e internacional que se describe, la intervención militar se presenta como necesaria, lógica e imprescindible.

Los actores sociales, por su parte, son englobados en denominaciones amplias y ambiguas, se habla de “la opinión pública”, “la oposición”, “grupos de civiles y militares”, colectivos sin caras ni nombres, que al parecer no tienen fisuras. No se habla de ningún tipo de

resistencias fuera de los partidos políticos en algunos casos (como la U.C.R. en 1930), aunque sí las hubo. Tampoco de los apoyos que recibieron, desde empresas nacionales, gobiernos externos, medios de prensa, e individuos concretos. De esta manera, la sociedad se presenta como un todo expectante, que oscila entre la indiferencia y el alivio frente a las intervenciones militares.

La única excepción a estas generalidades es el tratamiento de el golpe de 1930, que con algunos matices es tratada integrando las dimensiones social y económica, en un relato en el que se incorporan algunos actores fuera de las Fuerzas Armadas, y se vislumbran algunos de los conflictos más importantes de la década. Puede suponerse que la distancia cronológica y la disponibilidad de producción historiográfica sobre la década de 1930 sean factores a tener en cuenta, aunque estas conjeturas deberán ser examinadas con mayor atención en futuras investigaciones.

Por último, es llamativo que aunque se hace referencia al orden institucional, la Democracia prácticamente no aparece, ni como valor ni como sistema político. Esto no solo se explica por un contexto dictatorial y autoritario, sino también por la escasa valoración en grupos y sectores de diverso arraigue ideológico. A partir de la finalización de la dictadura en 1983, se evidenciarán cambios importantes los textos escolares en general, y en el tratamiento de los golpes militares en particular.

## CAPÍTULO VII

### Coexistencia de discursos encontrados (1983-1993)

Este período se abre con la finalización de la dictadura que gobernó al país desde 1976 y el retorno a la Democracia. Fueron años de importantes cambios en el clima social y político, que sin embargo, no tuvieron una correlación directa en la enseñanza de la Historia. Es por ello que en este momento, observamos la presencia de textos editados durante la dictadura o en su etapa final, y de nuevas ediciones, que incorporan importantes novedades. Estos manuales van a convivir hasta 1994, cuando se lleve a cabo una reforma importante en el curriculum oficial.

Algunos de los textos que analizamos para el período dictatorial, como el de Miretzky y otros, se reeditaron sucesivamente y con pocas modificaciones hasta 1992. También el manual escrito por José Cosmelli Ibáñez, editado por primera vez en 1982, fue reeditado y utilizado en los años siguientes, por lo menos hasta 1994<sup>1</sup>. Este es uno de los textos que analizaremos a continuación. A la vez, en este período aparecieron textos completamente nuevos, provenientes de editoriales que aparecen en el país, como Santillana. Estas ediciones incorporan importantes novedades en su diagramación y presentación, y también en la forma en se tratan los contenidos. Estudiaremos dos de ellos, el de Bustinza y Grieco, de editorial A-Z, y el de la Editorial Santillana, ambos editados a principios de la década de 1990.

#### **1- COSMELLI IBÁÑEZ, José. *Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Troquel, 1984**

##### **Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde 1830 hasta fines del Siglo XX en la Argentina y el mundo

*Autor/es:* José Cosmelli Ibáñez

*Editorial:* Troquel

*Año y edición:* 1984 (no aparece el número de edición, pero puede suponerse que es la 3ª edición)

---

<sup>1</sup> El relevamiento realizado en bibliotecas escolares nos indica que se siguieron comprando en los años siguientes, el de Ibáñez, por ejemplo, en su edición de 1993, que entró en la Biblioteca de la Esc. Normal Superior Gral. San Martín en 1994. Por supuesto, esto no implica necesariamente que los docentes siguieran utilizándolos, pero sí consideramos llamativo, además de merecer una reflexión, su entrada en las bibliotecas escolares en un época tan tardía.



**Primera edición:** 1982

**Elementos iniciales:** no tiene presentación ni prólogo al que hacer referencia, tal como se observó para otros textos del período anterior.

**Paratexto:** Cada capítulo presenta una imagen de tamaño modesto y el título de la unidad y de la subunidad correspondiente. El texto principal ocupa la mayor parte del espacio, las imágenes y mapas, en blanco y negro, son subsidiarios y alusivos a sus contenidos. Al finalizar cada capítulo, se ofrece una “Guía de repaso” que sintetiza los temas tratados, un cuestionario con preguntas que apuntan a la reproducción de la información brindada en el texto principal, un conjunto de “Actividades Prácticas”, que propone analizar temas, ampliar información, trabajar con mapas y construir figuras metodológicas (esquemas, sinopsis, mapas conceptuales), entre otras. En todos los casos, se apunta a la reproducción o ampliación de la información obtenida en el capítulo, más que a la reflexión o la elaboración de ideas. Para finalizar, se presenta la lectura de un fragmento de la obra de algún Historiador reconocido, acompañada de algunas preguntas sobre el mismo.

### **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 152 dedicadas a la Historia Argentina

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 11 páginas. (323-334). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1830 (152 páginas), se destinan 11 páginas a los años entre 1930 y 1983, es decir, menos del 8% a un período que representa más del 34% del total de años estudiados. Esto implica que se sigue prestando escasa atención a los sucesos más recientes<sup>2</sup>.

**Organización:** tiene cinco unidades, integradas por subunidades, en general una para los procesos mundiales y una o dos para la Historia Argentina.

**Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:** esta etapa se trata en la Unidad 5, “La Argentina en el mundo”, en su segunda subunidad denominada “La Argentina contemporánea”, en la que se trabajan contenidos referidos a los sucesos desde 1930 hasta 1983. Los temas, según el índice son:

- ✓ **Presidencia de José F. Uriburu**

---

<sup>2</sup> El texto analiza los años entre 1830 y 1976, es decir un total de 153 años. El período entre 1830 y 1930 suma un total de 100 años y representa cerca del 65% del total, mientras que los años entre 1930 y 1983 suman un total de 53 años, es decir, más del 34% del total de años estudiados.

- ✓ **Presidencia de Agustín P. Justo**
- ✓ **Presidencia de Roberto M. Ortiz**
- ✓ **Presidencia de Ramón S. Castillo**
- ✓ **La revolución del 4 de junio de 1945**
- ✓ **Las últimas presidencias**
- ✓ **La Argentina en el mundo**

Como vemos, la estructura del texto sigue planteada en función de períodos presidenciales, lo que aparentemente exime al autor de caracterizar esta etapa y por ende, tomar posiciones de manera explícita.

### **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* se enfoca principalmente en lo que el texto denomina “política interior”, en un sentido restringido a la sucesión presidencial, las obras de gobierno, batallas, pactos y los partidos políticos. Se mencionan temas de política exterior, y en menor medida, económicos y sociales, desvinculados en muchas ocasiones del resto de los contenidos. Los temas culturales se limitan al progreso de la ciencia y la técnica, la literatura, la música y la pintura, es decir, a las manifestaciones culturales de elite.

*Tratamiento de la temporalidad:* como se ha afirmado para otros casos, el texto se estructura en función de los períodos presidenciales, especialmente a partir de 1930. Se mencionan acontecimientos, que en muchos casos no se explican o contextualizan. No hay referencia a procesos de mayor alcance, teniendo en cuenta cambios y continuidades a largo plazo.

*Función de la Historia enseñada en relación al alumno:* aunque no hay una afirmación concreta, por el modo en que se entretene el texto podemos suponer que se enfoca en que el alumno sea capaz de memorizar y reproducir acontecimientos, especialmente los vinculados a grandes personalidades y a sucesos de la vida institucional. Las actividades que se proponen al final de cada capítulo apuntan a la memorización de los contenidos más destacados, a través de una breve síntesis y un cuestionario con preguntas.

## **Tratamiento de los Golpes de Estado**

**Referencia:** nuevamente, los golpes militares son presentados como “revolución” (p. 277, 326-327, 329) o “proceso revolucionario” (p. 331) que “estalla”. En menor medida, se los refiere como “golpe de Estado” (p. 327). En otras ocasiones, solo se utilizan verbos que indican acciones llevadas a cabo por las Fuerzas Armadas, como “derrocar” (p. 333), “deponer” o “destituir” (p. 330), en todos los casos al mandatario de turno.

Como dijimos, las Fuerzas Armadas son el agente fundamental, pero en algunos casos como en el de 1930, los golpes de Estado son presentados como asonadas o puebladas al estilo de mayo de 1810, en la que coincide la acción de la ciudadanía y la de las Fuerzas Armadas: “Desde tiempo atrás, grupos de militares y civiles incubaban una revolución para quitar el poder a Yrigoyen” (p. 277). Se resalta la participación de los ciudadanos no solo a través del texto, sino de las imágenes, que muestran “manifestantes que se dirigían hacia la Plaza de Mayo en la revolución del 6 de setiembre de 1930” (pie de imagen, p. 278). A partir de allí, la sociedad aparece como pasiva, respaldando o incluso sosteniendo la acción de las Fuerzas Armadas, como una totalidad subsumida en expresiones como “opinión pública” (p. 276) y “núcleos opositores” (p. 277), que nuevamente, no distinguen fisuras ni tensiones, ni aportan información sobre actores concretos, sean individuales o colectivos. Se sostiene que “La revolución de 1943 se llevó a cabo sin resistencias” (p. 327), aludiendo a una sociedad despreocupada o indiferente. Se resalta su actitud de espera, siempre a la expectativa de que aparezca alguien que solucione sus problemas. Por ejemplo, para 1958 afirma que “existía una esperanza general de mejoras inmediatas y se confiaba en una rápida solución a los problemas que soportaba el país” (p. 329).

Cuando aparecen actores sociales concretos, se da a entender que su accionar parece complicar aún más la situación, como en el caso del movimiento obrero en 1962, cuando se relata que “se produjeron huelgas y actos de sabotaje que determinaron la aplicación del *Plan Conintes*” (p. 330).

Es recurrente el uso de la voz pasiva en el relato de los golpes, como en el caso de 1943 que citamos.

**Predicación:** en un primer momento, los golpes militares aparecen como levantamientos rebeldes o sublevaciones (p. 328), que en un contexto autoritario o en un texto que reproduce parte del discurso militar, podría tener visos negativos, de rebeldía contra la autoridad legalmente constituida. Incluso la categoría “subversión”, aplicada a las organizaciones armadas de izquierda, y a todo un conjunto de resistencias sociales y políticas, no es más que un sinónimo de revolución, levantamiento, asonada. Pero estas denominaciones referidas al

accionar militar, aparecen luego de la descripción de una situación crítica y prácticamente insoluble, un “dramático proceso” (p. 328), es por ello que su sentido cambia, se considera que son levantamientos legítimos frente a un gobierno ilegítimo, por diferentes motivos que el texto ha venido entretejiendo, como la “debilidad” del presidente en 1930 y 1966, la “centralización del poder” en 1955 (p. 328) o el accionar de “la subversión” en 1976 (p. 333).

Según la argumentación que se presenta, al tomar el poder, el movimiento y sus miembros dejan de ser rebeldes y conforman un gobierno legal y legítimo. En algunos casos como el de 1930 se intenta sostener su legalidad resaltando que el nuevo gobierno es reconocido por la Corte Suprema de Justicia, a la vez que contradictoriamente, poco después se relata la disolución del Congreso, la imposición de la censura y la instalación del estado de sitio (p. 323). Esta alusión a la legalidad se refuerza a través del uso de términos del derecho argentino, como “destitución” y “acefalia” (p. 330), que esconden la ilegalidad que un golpe militar representa en todos los casos.

Por otro lado, las Fuerzas Armadas aparecen como la institución clave, que incluso a través de sus enfrentamientos internos, definen posiciones y ocupan cargos. Por ejemplo, se relata la pugna entre “azules” y “colorados”, de la que surge la designación de Onganía como Comandante en Jefe del Ejército, pasando por encima de las atribuciones exclusivas de los poderes del Estado (p. 330). Estas son desafiadas constantemente y al parecer sin consecuencias, resaltando la debilidad de los gobiernos constitucionales frente al poder militar. Para 1966, la disposición del presidente Illia de pasar a retiro a Onganía ocasiona el Golpe de Estado, que tiene por objetivo explícito, derrocarlo. Incluso se afirma que “el Ejército desconoció la autoridad del Jefe de Estado” (p. 331), sin cuestionar o señalar la ilegalidad de esta acción.

**Argumentación:** como se dijo, el texto presenta un recuento de crisis económicas (p. 277 y 326), crisis y tensiones políticas (p. 328, p. 330) o incluso internacionales (p. 326). En el caso de 1943, claramente se afirma “la situación imperante precipitó el proceso revolucionario” (p. 327), en un tono en que la interrupción del orden constitucional no solo no es cuestionada, si no que da por sentado que no existieron otras opciones más que el golpe militar, como una consecuencia lógica y natural de los hechos. En 1955 la relación no es tan contundente, pero sigue siendo definitiva: “estas condiciones adversas favorecieron un movimiento revolucionario militar” (p. 328).

En la mayoría de los casos, no se explican las características estas “crisis”, ni de las condiciones en que se desarrollan, como en el caso de 1962, cuando se asevera “la situación del gobierno se tornó muy crítica y el presidente debió intervenir las provincias donde había

triunfado el peronismo. A partir de ese momento, la crisis se agudizó” (p. 330). Como vemos, no se explica por qué el gobierno atravesaba una situación crítica, de qué situación crítica se trataba, por qué se agudizó ni por qué “debió” intervenir las provincias. Esta clase de afirmaciones son una constante.

A partir de 1966, las referencias a la acción de la guerrilla son retomadas y ampliadas una y otra vez, sin explicar ni contextualizar las condiciones de posibilidad para su surgimiento, las ideas que la animan ni sus particularidades. El texto denomina “escalada de violencia” a las acciones de la guerrilla, y “extremistas” a sus miembros, apropiándose del discurso militar, y limitando la violencia a los atentados y secuestros, parcializando la información al ocultar la acción represiva estatal, tanto física como simbólica. A partir de allí, se acentúan las estrategias de amenaza<sup>3</sup>, a través de afirmación concretas y del uso de términos: “el partido gobernante entró en un período de crisis y recrudecieron atentados terroristas debido a la acción de bandas subversivas” (p. 333). La palabra “bandas” tiene una connotación de desorden, ilegalidad, desmanes, violencia, aludiendo a grupos que no reconocen ni límites ni alimentan más propósitos que la destrucción. Más adelante se afirma “la falta de autoridad que controlara las crecientes dificultades, tanto económicas como políticas, sumadas a la acción de los extremistas, motivaron que las Fuerzas Armadas tomaran el gobierno” (p. 333). Nuevamente el accionar militar es presentado como necesario, ineludible e imperioso.

Como parte de las argumentaciones, se resalta la ineptitud de los presidentes constitucionales, como la enfermedad de Yrigoyen en 1930 (p.276-277). Se reafirma su debilidad cuando se relata su actitud hacia el golpe, en la que no se registran resistencias de ningún tipo. Yrigoyen busca refugio, es detenido y luego “indultado” por el “gobierno revolucionario”, como si hubiera cometido un crimen (p. 278), otros renuncian (Castillo en 1943, p. 326), son confinados en la Isla Martín García (Frondizi en 1962, p. 330), o son obligados a abandonar la Casa Rosada (Illia en 1966, p. 331). En esta situación relatada tan dramáticamente, se advierte que ni siquiera los partidos políticos proporcionaron una salida (p. 327). De esta manera, se reafirma la justificación del “vacío de poder” y la “falta de autoridad” (p. 333), que así planteada, no deja lugar a otra opción fuera del golpe militar.



---

<sup>3</sup> Hemos definido a estas en el Capítulo I como recursos que, a través de metáforas, de la utilización de ciertos términos más amenazadores que otros, o en forma explícita, pretenden sugerir situaciones de amenaza o peligro inminente.

En este manual se observan firmes continuidades con los textos del periodo anterior, a pesar de que ha sido editado por primera vez durante la transición a la Democracia. Su estructura sigue planteada en función de la sucesión de presidencias, evitando tomar posiciones de manera explícita. Se enfoca en sucesos institucionales, sin hacer referencia a procesos de mayor duración y sin tener en cuenta otras dimensiones de la realidad histórica. Por ello, solo se espera que el alumno sea capaz de memorizar y reproducir acontecimientos.

En el tratamiento de los golpes militares, resaltan el uso recurrente de la voz pasiva y de estrategias de amenaza, a través de descripciones y términos. Las Fuerzas Armadas aparecen como la institución clave, que define posiciones y ocupa el poder, frente a una sociedad presentada como despreocupada, indiferente, expectante. En este marco, la interrupción del orden constitucional no solo no es cuestionada, los golpes militares se presentan como una consecuencia lógica y natural de los hechos narrados. De esta manera, aunque más sutilmente, se conservan las narrativas militares que justifican y legitiman las intervenciones armadas.

**2- BUSTINZA, Juan Antonio y GRIECO Y BAVIO, Alicia, *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo. Buenos Aires, AZ-Serie Plata, 1991***

### **Aspectos generales**

**Período que abarca:** desde 1830 hasta fines del siglo XX en la Argentina y el mundo

**Curso:** Para tercer año del ciclo básico. Escuelas de Comercio y Educación Técnica

**Autor/es:** Juan Antonio Bustinza y Alicia Grieco y Bavio

**Editorial:** A-Z

**Año y edición:** 1992, actualizada (no aparece número de edición)

**Primera edición:** no se consigna pero la bibliografía sugiere que fue editado por primera vez en 1991

**Aspectos iniciales:** el texto no ofrece ningún tipo de introducción o prólogo. El índice nos presenta la organización de contenidos en nueve Ejes Temáticos y veintiún capítulos, más un Epílogo denominado “En el umbral del siglo XXI”, que tiene la estructura y el peso de un capítulo (12 páginas).

**Paratexto:** en primer lugar, llama la atención el tamaño del libro, considerablemente mayor a los textos que hemos analizado con anterioridad. Cada Eje Temático comienza con una página completa en la que se coloca el nombre del eje, una imagen alusiva de tamaño importante y la enumeración de los capítulos que lo componen. En cada uno de ellos el texto principal se encuentra ordenado en subtítulos, que de una manera llamativa a la vista, juegan con el tamaño de la letra y otros recursos gráficos. La diagramación da más protagonismo a las imágenes y se incluyen figuras metodológicas como parte del texto principal, modificando la proporción tradicional que siempre tuvo el cuerpo textual en los manuales.

A lo largo de cada capítulo, se ofrecen importantes ilustraciones y mapas a color, cuadros estadísticos, sintéticos y comparativos. Se insertan hojas con actividades para ser extraídas del libro, que forman parte de secciones denominadas “Historia Activa; aprendizaje y evaluación”. Entre sus actividades propone: análisis de mapas, fuentes (testimonios, documentos oficiales, discursos, facsímiles, etc.), cuadros estadísticos, imágenes y fragmentos de bibliografía; construcción de líneas de tiempo, cuadros comparativos y crucigramas. Al final de cada capítulo se proponen una serie de “Actividades de integración”, que recupera temas del todo el capítulo. En estas propuestas, las preguntas están dirigidas al alumno en un tono familiar y amigable, y no solo se dirigen a la reafirmación del contenido, sino también el ejercicio del juicio crítico y la reflexión.

### **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 126 (dedicadas a la Historia Argentina)

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 24 páginas (224-248). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1829 (126 páginas), se destinan 24 páginas a los años entre 1930 y 1989, es decir, menos del 19% a un período que representa más del 36% del total de años estudiados<sup>4</sup>. Como vemos se ha ampliado el espacio dedicado a los sucesos más recientes, pero sigue sin estar en pie de igualdad con la atención brindada a los períodos anteriores.

**Organización:** como se dijo, el texto tiene nueve Ejes temáticos, que incluyen desde uno a cuatro capítulos cada uno, sumando un total de veintinueve capítulos. Los Ejes I, IV, VI y VIII

---

<sup>4</sup> El texto analiza los años entre 1829 y 1989, es decir un total de 160 años. El período entre 1829 y 1930 suma un total de 101 años y representa cerca del 63% del total, mientras que los años entre 1930 y 1989 suman un total de 59 años, es decir, representa aproximadamente el 36% del total.

están dedicados a la Historia argentina, mientras que los Ejes II, III, V, VII y IX se dedican a la Historia americana y europea-mundial.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:* El Eje temático VIII, denominado “La Argentina fluctuante” abarca contenidos desde 1930 hasta 1989. Su título ya ha superado la mera sucesión cronológica y nos muestra alguna reflexión sobre esos sucesos. Habla de una Argentina que fluctúa, que oscila, que es de alguna manera inestable. El Eje está compuesto de tres capítulos, a saber:

#### **16- Los herederos del 30**

- ✓ **Revolución del 4 de junio de 1943: un nuevo rumbo**
- ✓ **1930-1943: trece años de política económica conservadora**
- ✓ **El pacto Roca-Runciman**
- ✓ **Factores que incidieron en la industrialización del país**

#### **17- El peronismo**

- ✓ **Un liderazgo carismático**
- ✓ **Tiempos difíciles**
- ✓ **La economía: el modelo de sustitución de importaciones**
- ✓ **Intervencionismo estatal y nacionalización de los servicios públicos**

#### **18- Décadas conflictivas**

- ✓ **La Democracia jaqueada**
- ✓ **Crisis militar y económica**
- ✓ **La vuelta a la Democracia**

### **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* aunque la dimensión política sigue ocupando un lugar muy importante, se dedica especial atención a los procesos económicos. Ya no solo se enumeran las políticas económicas de los gobiernos, sino que se definen modelos de desarrollo, se explicitan las crisis, y se vincula la economía mundial con lo que sucede en el país. La dimensión social, por su parte, se entretiene con el relato de la vida política, aunque a medida que nos acercamos al Siglo XX y sus conflictos, estas conexiones van empobreciéndose. Por ejemplo, no se tratan contenidos económicos entre 1955 y 1983, haciendo solo una mera mención de crisis o políticas económicas muy puntuales.



***Tratamiento de la temporalidad:*** el texto apunta más a identificar procesos de media duración que hechos aislados. Como puede observarse, desde la denominación de los capítulos el enfoque es totalmente diferente, hay un intento de reflexionar sobre el período más reciente y explicarlo, a diferencia de textos anteriores que colocan títulos a partir de los períodos presidenciales, como hemos visto. Sin embargo, no hay análisis de procesos de más larga duración, como los sociales y económicos.

***Función de la Historia enseñada en relación al alumno:*** nuevamente, no tenemos un prólogo o introducción al que hacer referencia, pero a partir de la construcción de la narración histórica y de las actividades propuestas, es posible inferir un cambio de perspectiva bastante importante. En primer lugar, se presenta un relato menos simplificado que en otros textos, en cuanto al entramado de dimensiones de la vida social y en cuanto los a los agentes y sus intereses. El período reciente ha tomado mayor importancia, los sucesos son tratados con seriedad y se ofrecen interpretaciones sobre ellos. Por ejemplo, se presenta una lectura especial, “El 30: un año problematizador”, escrita por uno de los autores del libro, en la que se reflexiona sobre la importancia del golpe de 1930, que marca un hito en la Democracia argentina. Incluso el título está hablando de una Historia no acabada, que justamente permite plantear problemas y suscitar reflexiones e interpretaciones.

Por otro lado, las secciones de trabajos para el alumno hablan de una “Historia Activa”, en la que se pretende movilizar al alumno como sujeto del aprendizaje. Sin embargo, aunque en algunos casos se propone al alumno que analice, compare, razone e investigue, siguen siendo mayoritarias las actividades de reproducción de contenido (en general, se hacen preguntas sobre lo que el texto dice).

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

***Referencia:*** Siguen presentes las denominaciones “revolución” y “movimiento”, pero también se habla recurrentemente de “golpe” (p. 227), “golpe armado” (p. 178 y 226) y “sectores golpistas” (p. 179 y 224). La excepción la constituye el golpe de 1962, en el que se habla solo de “derrocamiento”, afirmando que las Fuerzas Armadas depusieron y detuvieron al presidente (p. 240).

Al de 1930 se lo considera un “Movimiento civil y militar”, con la participación de numerosos sectores de la sociedad. Esto no es nuevo, hemos visto como en la mayoría de los textos se hace esta afirmación. Pero, a diferencia de otros, en este se enumeran concretamente

los opositores al gobierno de Yrigoyen: la Liga Patriótica, los diarios, grupos estudiantiles, los intereses petroleros internacionales (p. 178 y 224). Incluso se los nombra directamente, como a Miguel Carlés, referente de la Liga Patriótica, y Leopoldo Lugones, intelectual nacionalista (p. 229). Además se considera como factor que confluye en el golpe “la influencia de un Ejército muy politizado y predispuesto a la conspiración” (p. 224). De esta manera, se ponen en evidencia los apoyos que el golpe tuvo en grupos políticos e ideológicos.

En el relato sobre golpe de 1943, se hace referencia a la “indiferencia popular”, es una revolución que estalla “sin encontrar resistencias” (p. 226). Por el contrario, el golpe de 1955 es denominado “movimiento cívico-militar” (p. 325). A lo largo del tratamiento del período peronista se explicitan los apoyos y oposiciones que suscitó el movimiento, los sectores populares entre los primeros, y las universidades, el socialismo, el radicalismo y sectores militares entre los segundos. Por lo mismo, es posible suponer qué sectores participan en el golpe, aunque el texto no lo aclara, excepción hecha, claro está de las Fuerzas Armadas que lo llevan a cabo.

Los años a partir de 1955 son tratados en el apartado “La Democracia jaqueada” (p. 239), que ya desde el título toma posición, intenta una interpretación. Sin embargo, es posible preguntarnos por el significado de este título, qué significa que la Democracia este “jaqueada”, quiénes serían los que “jaquean” la Democracia y de qué modos.

Por otro lado, es interesante que no utilice como subtítulos las denominaciones que los militares adoptan para los golpes, ni los gobiernos dictatoriales que comienzan con ellos. Cuando lo hace, las coloca entre comillas o recurre al uso de cursivas, mostrando algún tipo de distanciamiento con el discurso militar. Lo hace para 1955 (p. 239), 1966 (p.242) y para 1976 (p. 244). Sin embargo, este distanciamiento pierde efecto en la explicación de la instalación de los períodos dictatoriales. En 1966 afirma que “revolución argentina” es la denominación que recibe esta “nueva etapa institucional” (p. 242), utilizando la voz pasiva y el eufemismo “etapa institucional” para la dictadura impuesta por los militares. Ya en 1976, el texto aclara: “El 24 de marzo de 1976, las Fuerzas Armadas depusieron a la presidente, ordenando su detención. Una Junta Militar, integrada por los comandantes en jefe de las tres armas, tomó el poder: se inició así lo que denominaron: *Proceso de Reorganización Nacional*” (cursivas en el original, p. 244). Aunque la referencia al uso de la fuerza está presente y el distanciamiento también, luego no hay una explicación sobre los sentidos de esta denominación.

En este texto, las Fuerzas Armadas y el gobierno no son los únicos actores sociales de estos años, se menciona por ejemplo al movimiento obrero como una de las “importantes

fuentes de poder” (p. 241), en especial los sindicatos peronistas. También aparecen la prensa, los estudiantes y los partidos políticos como actores de relevancia.

Sin embargo, a medida que avanzamos en el relato, estos actores son silenciados, la narración adopta un tono frío y neutral, cada vez más parecido a la crónica. En el golpe de 1962, solo se menciona una crisis política, el derrocamiento del presidente por las Fuerzas Armadas y la posterior asunción de Guido como primer mandatario. Tampoco para 1966 se mencionan actores individuales o colectivos que apoyan el golpe, solo se asevera que “existía un consenso nacional basado en la esperanza de que se promovieran urgentes cambios económicos”, por lo que “fue aceptado sin mayores resistencias” (p. 242). El relato sobre el golpe de 1976 sigue esta tendencia, nuevamente se silencian actores fuera de las Fuerzas Armadas, que toman el gobierno en un marco de caos y violencia descripto detalladamente, como veremos.

En estas argumentaciones, la sociedad aparece separada de los “extremismos”. Es por eso que “Los asesinatos, las intimidaciones y el terror ganaron la calle” (p. 244) un espacio tradicionalmente de la gente común, que queda limitada al interior de sus casas.

***Predicación:*** los golpes militares adoptan distintas cualidades a lo largo del texto. Se los considera ilegales e ilegítimos, instalados por medio de la fuerza. Esto queda claro cuando para 1930 se afirma “Cualesquiera que fueran las críticas que mereciera el presidente, no había duda que lo sucedido era *usurpación* del poder legítimo por medio de la fuerza y la instalación de una *dictadura* que absorbía los poderes del gobierno” (cursivas en el original, p. 224). De esta manera, queda como un precedente importante, a pesar de que posteriormente este argumento no se mantiene con la misma fuerza (veremos que para 1976, el relato de la situación es completamente diferente).

Por otro lado, las Fuerzas Armadas ya no aparecen como una institución homogénea, sin fracciones, caracterizadas por la jerarquía y la unidad. Tanto para 1930 (p. 224), como para 1955 (p. 239), se explicitan claramente los conflictos internos, las tendencias y los enfrentamientos al interior de las fuerzas golpistas. Estos llegan a su cúspide en 1962, con el enfrentamiento entre “azules” y “colorados”, resultando en que “el general Onganía fue designado comandante en jefe del Ejército” (p. 241), una atribución que pertenece al presidente con acuerdo del Senado (que en ese momento no estaba funcionando).

Como puede verse, a pesar de la incorporación de otros actores sociales en el relato, las Fuerzas Armadas no pierden su protagonismo y su poder de decisión en los destinos del país. Para 1962 se advierte que “en el plano castrense hubo constantes planteos militares con la intención de presionar al presidente” (p. 240). Lo que se silencia es que estos planteos

estuvieron relacionados con la decisión del presidente Frondizi de permitir la presentación del peronismo en las elecciones de ese año. Se afirma que “este resurgimiento del peronismo resultó intolerable para las Fuerzas Armadas y formularon un nuevo planteo al presidente” (p. 240). Unos años después, esta intervención se acentúa, cuando ante el reemplazo del Gral. Onganía “el Ejército desconoció la medida presidencial” (p. 241). Para 1966 es evidente, y el texto lo dice claramente, que las Fuerzas Armadas se han constituido en “árbitros de la situación política” (p. 242), y en este marco “decidieron desplazar al gobierno” (p. 242). Su omnipotencia se acentúa cuando se afirma que “obligaron a Illia a retirarse” (p. 242), evidenciando el uso de fuerza. Pero además, aparecen como la institución rectora del país, toman decisiones y se autoproclaman como contralores de la realidad política y económica.

Comienzan a aparecer algunas referencias tibias a la represión estatal emprendida por los militares en el poder. Por ejemplo, se advierte que con la presidencia de Aramburu comienza “una etapa que se caracteriza por una enérgica actitud contra los partidos del régimen depuesto” (p. 239). Sin embargo, se utiliza el eufemismo “enérgica actitud” para la persecución y proscripción dirigida hacia el peronismo. Lo mismo sucede para 1966, cuando se habla de una “actitud veladamente represiva”, para seguidamente sostener que “mediante un *acto policial* se anuló la autonomía universitaria” (cursivas nuestras, p. 242), refiriéndose al acto de feroz represión estatal, que fue la “Noche de los Bastones Largos”. Como vemos, no se definen el carácter de este “acto policial”, ni sus características represivas.

**Argumentación:** como puede observarse, el tono de este texto difiere bastante de los del período anterior. De todos modos, el relato de la situación previa al golpe sigue operando como un justificador, en la medida en que no se expliciten las voluntades que lo llevan a cabo, ni su condición ilegal e ilegítima. La excepción, como vimos, la constituye el golpe de 1930, cuando abiertamente se advierte al lector que las críticas al presidente Yrigoyen no justifican el golpe, siendo este “usurpación del gobierno legítimo”. Sin embargo, cuando se relatan los indicadores económicos durante las presidencias radicales, el texto finaliza afirmando: “Conclusión: el país comenzó a endeudarse, el gobierno perdió los apoyos internos y los sectores golpistas encontraron un buen sustento para la revolución” (p. 179). No se aclara que la crisis se extendió al mundo entero y debemos esperar hasta mediados de la década para encontrar medidas concretas y profundas para paliarla, por lo que la situación económica operó como una excusa para que la oposición conservadora concentrara apoyos. Lo mismo sucede más adelante en el relato de la situación previa a 1955, cuando se describe la crisis económica, el enfrentamiento entre peronistas y no peronistas y la ruptura entre el gobierno y la Iglesia Católica. A continuación, se afirma que “entre las filas opositoras fue tomando cuerpo la idea de un golpe

armado para *superar la situación*” (cursivas nuestras, p. 235). De esta manera, resultan ambiguos los propósitos del golpe y sus protagonistas, que buscan retomar el poder.

El caso de 1966 merece una mención especial. Por un lado, el texto afirma que la proscripción del peronismo otorgaba al gobierno de Illia una cierta “ilegalidad precaria” (p. 241), para luego afirmar que “el gobierno de Illia aportó libertad política y cultural. El país vivía plenamente la vigencia de la Constitución” (p. 241). Por otro lado, cuando se menciona el golpe militar encabezado por Onganía, se lo condena abiertamente, aduciendo su falta de justificación. Sin embargo, esta necesaria condena, se hace en términos morales y éticos, más que políticos:

“Todos los análisis posteriores que se hicieron de la presidencia de Illia (aun los provenientes de algunos militares que intervinieron en el golpe) coinciden en destacar los *grandes principios éticos* del presidente, así como su prudencia política y su apego a los principios poniendo en evidencia la *falta de real justificación* de la decisión militar del 66” (cursivas nuestras, p. 242)

Podría darse por supuesto entonces que hay otros golpes que sí tuvieron una “real justificación”, y que esta gira en torno a las condiciones morales del presidente de turno, y no a su carácter de elegido por una mayoría política. Este tipo de argumentaciones, basadas en la bondad o maldad de los protagonistas, ha sido recurrente en la enseñanza de la Historia Argentina reciente, constituyéndose en un obstáculo para la explicación histórica<sup>5</sup>.

De los años siguientes a 1966 se hará un relato pormenorizado y dramático de los sucesos y sus protagonistas. Según el texto aparecen “signos de *intranquilidad pública* que pusieron a prueba la ‘paz militar’” (cursivas nuestras, p. 242). Es evidente que se contraponen *intranquilidad* y *paz militar*, entendiendo a la movilización social y política de la época como un malestar que altera la paz que los militares, se supone, quieren traer al país. A continuación, se menciona al “Cordobazo” de 1969 como un “movimiento casi insurreccional (...) que provocó una gran *conmoción interna*” (cursivas nuestras, p. 242), utilizando en esta descripción términos extraídos del discurso militar (recordemos el Plan Conintes: Conmoción Interna del Estado).

El texto continúa describiendo la situación y se refiere al asesinato de Aramburu: el “ex presidente”, (no otorga más información que esta), “pereció asesinado en manos de elementos

---

<sup>5</sup> Véase Capítulo I. CARRETERO, Mario y BORELLI, Marcelo, *La Historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José, “La construcción del conocimiento histórico”. Buenos Aires, Paidós, 2010, p. 118

extremistas” (p. 242). De esta manera, queda descontextualizado el hecho, que reproduciendo el discurso militar, “marcó el comienzo de la subversión armada en nuestro país” (p. 242)<sup>6</sup>.

Ya en 1973, se relata la asunción de Cámpora y se explica que su primera medida fue la liberalización de “militares, políticos y algunos terroristas” (p. 243), utilizando nuevamente la denominación militar de “terrorista”. La intensa movilización política y social es simplificada, a medida que se presenta un proceso en decadencia, que continua con la enfermedad y muerte de Perón, el “evidente vacío del poder” (p. 243) y termina con un “serio deterioro económico y social” (243). En este marco, se advierte que “los conflictos habían penetrado hondamente en el peronismo y conmovido a la sociedad entera” (p. 243), mientras que la presidente se mostró “incapaz” de resolver los problemas.

A todos estas estrategias para sugerir un clima de amenaza y peligro, se suma el subtítulo que encabeza el texto a continuación: “Se agrava la situación” (p. 244). En este se anuncia que “a la crisis económica se sumaron planteos sociales y violentos atentados terroristas” (p. 244). Como vemos, aunque no se realiza una operación explícita de legitimación, como en los textos del período anterior, se sigue manteniendo una linealidad argumentativa, a partir de la descripción de la crisis económica y de la “violencia como telón de fondo” (p. 244). Además, y refiriéndose a los meses anteriores al golpe, se justifica la intervención de las Fuerzas Armadas a partir del llamado de los mismos peronistas en el poder: “La presidente solicitó una licencia y asumió provisoriamente la primera magistratura el presidente del Senado, Ítalo A. Lúder, un peronista reconocido por sus posiciones moderadas, que *debió* recurrir a las Fuerzas Armadas para contener los *desbordes terroristas*” (cursivas nuestras, p. 244). Se muestra entonces la necesidad del golpe, frente a una situación que el gobierno no puede contener.

Se observa también la presencia de elementos vinculados a la “teoría de los dos demonios”. El texto presenta el enfrentamiento entre dos extremismos, sin explicar sus orígenes y motivaciones. “Con la vuelta al poder de la señora de Perón, se intensificaron las acciones terroristas de ultraizquierda, mientras organizaciones de extrema derecha -algunas amparadas desde los sectores de gobierno- los enfrentaron apelando a los mismos métodos” (p. 244). Más adelante afirma “el gobierno tenía ante sí la actividad de la guerrilla a la que muy pronto se le opondría una *actividad simétrica* de grupos militares y paramilitares, que no siempre respondían al control presidencial” (cursivas nuestras, p. 244). Según el relato las actividades violentas eran “simétricas”, en una clara referencia al prólogo del Informe Nunca Más<sup>7</sup>; y peor aún, pone en duda la sistematicidad de la represión, que como sabemos, fue organizada hasta en sus más

---

<sup>6</sup> Véase Capítulo III

<sup>7</sup> Véase Capítulo III

mínimos detalles. También está claro que no por ser clandestina, dejó de ser conocida y avalada por las cúpulas militares. Sigue, afirmando “La llamada cultura de la violencia se había instaurado en el país, gestándose una especie de guerra civil larvada que dejó hondas y dolorosas huellas” (p. 244). Nuevamente tenemos aquí el concepto de “guerra”, propio del relato militar, que permitió justificar durante muchas décadas su accionar represivo.



Este es uno de los manuales que inauguran novedades de largo alcance en la producción de textos escolares. Entre otras innovaciones, se modifica la proporción tradicional que hasta ese momento tenía el texto principal en la diagramación de cada página, incorporando figuras metodológicas, cuadros estadísticos, sintéticos y comparativos; y dando protagonismo a las imágenes y mapas a color. Las actividades propuestas apuntan al ejercicio del juicio crítico y la reflexión, y aunque se mantienen las que se orientan a la reproducción de contenidos, se espera que el alumno sea capaz de plantear problemas, reflexionar e interpretar.

El relato histórico adquiere densidad y complejidad, se intenta presentar el entramado de dimensiones de la vida social, y la participación de agentes diversos y sus intereses. Aunque la dimensión política sigue ocupando un lugar muy importante, se dedica especial atención a los procesos económicos. Apunta a identificar procesos de media duración y no hechos aislados.

El período desde 1930 ha tomado mayor importancia, los últimos capítulos constituyen un intento serio de reflexionar sobre la Historia más reciente y explicarla. Los títulos han superado la mera sucesión cronológica y los eufemismos, y nos muestran una toma posición y una interpretación de los sucesos. Aparecen como actores de relevancia el movimiento obrero, la prensa, los estudiantes, los partidos políticos, entre otros. Se ponen en evidencia los apoyos que los golpes suscitaron en grupos políticos e ideológicos. Sin embargo, a medida que se decrece la distancia temporal al presente, se simplifican problemas y cuestiones, empobreciéndose las explicaciones y acercándose a la crónica.

Las Fuerzas Armadas no pierden su protagonismo, pero ya no aparecen como una institución homogénea, sin fracciones, caracterizadas por la jerarquía y la unidad. Se exponen sus conflictos internos, tendencias y enfrentamientos.

Los golpes militares no son justificados de manera explícita, como en textos anteriores, planteando una distancia del discurso militar. Incluso las denominaciones adoptadas para los golpes y los gobiernos de facto, son colocados entre comillas o utilizando cursivas. Las intervenciones militares adquieren distintas cualidades a lo largo del texto: ilegales, ilegítimos,

violentos. Sin embargo, en ocasiones se continúa utilizando la voz pasiva y términos ambiguos en la explicación. Las argumentaciones resultan ambivalentes, aunque el tono difiere bastante de los textos del período anterior, el relato de la situación previa al golpe sigue operando como un justificador. En algunos casos, la condena de los sucesos se realiza en términos éticos y morales. Aunque aparecen referencias a la represión estatal durante la última dictadura militar, se encuentran en la explicación elementos vinculados a la “teoría de los dos demonios” (el enfrentamiento entre dos extremismos frente a una sociedad ajena) y al relato militar (la crisis política y económica como justificador, la concepción de “guerra”, etc.). En este sentido, coexisten en el texto narraciones muy diversas sobre el pasado reciente.

### **3- JÁUREGUI, Aníbal, GONZÁLEZ, Alba Susana, FRADKIN, Raúl y BERTENE, Jorge. *Historia 3*. Buenos Aires, Santillana, 1990**

#### **Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde 1825 hasta la década de 1970, en la Argentina, América Latina y el mundo

*Curso:* 3º año

*Autor/es:* Aníbal Jáuregui, Alba Susana González, Raúl Fradkin y Jorge Bertene

*Editorial:* Santillana

*Año y edición:* 1990, 1ª edición

Como se explicó en el Capítulo I de este trabajo, una de las transformaciones más importante de la década de 1990 en la edición de textos escolares, fue la incorporación de los equipos autorales. Este es uno de los primeros manuales que adopta esta forma de trabajo, y en la portada se evidencia así: “El diseño didáctico y editorial de la Serie Historia es una creación del Departamento editorial de ediciones Santillana, bajo la dirección de Herminia Mérega”. La lista de los autores aparece bajo el título “Equipo de autores”.

*Elementos iniciales:* a diferencia de los textos que hemos venido analizando, este manual ofrece una Presentación, el Índice, y luego una importante Introducción. La *Presentación* (p. 2) parece estar dirigida a los docentes, ya que expresa una concepción de la ciencia histórica, la aspiración y los objetivos de la propuesta didáctica. Se entiende a la Historia como una disciplina ligada a las ciencias sociales, que realiza aportes abiertos y en constante transformación. Se aleja entonces de las conceptualizaciones de la Historia tradicional, que erige



afirmaciones acabadas y definitivas, ligadas a “lo que realmente aconteció”. La propuesta didáctica también es sumamente innovadora, y volveremos a ella más adelante.

A continuación del Índice, encontramos una sección denominada “A modo de introducción”, que está dirigido a los alumnos y tiene dos partes. La primera, “Por qué somos como somos”, explica que esta ha sido la pregunta que guió la redacción del libro, como eje de preocupación reflexiva. Reconoce que la Modernidad es un modo de vida y define algunas de sus características, entre ellas la diferenciación entre ocio y trabajo, la construcción del mercado, el capitalismo y el Estado nacional. Sin embargo, se advierte que más que ofrecer respuestas a esa pregunta eje, los autores aspiran a la formulación de nuevos interrogantes, siempre abiertos y flexibles. La segunda, “Clave para los lectores”, explicita las conexiones que se deben tener en cuenta, entre las distintas dimensiones de la vida humana (política, económica, social), y entre los distintos espacios geográficos y culturales. Se explica por ejemplo que se ha incluido el contexto latinoamericano, que no está presente en otros textos. Por otro lado, también se manifiesta la necesidad de tener en cuenta diferentes temporalidades para analizar la vida social, quebrando así la concepción de una histórica lineal y atada a lo cronológico.

**Paratexto:** la diagramación le otorga un lugar importantísimo a las imágenes, que alcanzan un promedio de dos por página. Son a todo color e incluyen: mapas, fotografías, obras artísticas, caricaturas, tapas de diarios y revistas, propagandas políticas, etc. Son acompañadas por pequeños textos explicativos. Además de imágenes, encontramos cuadros estadísticos, fragmentos de testimonios y poesías, cuadros que proporcionan información sobre un tema específico, cuadros con una breve cronología, y otros que llevan el nombre de “Minidiccionario”, que brindan el significado de algunos términos importantes que aparecen en el texto principal.

Cada capítulo se abre con su título y una o dos imágenes alusivas de buen tamaño (en ocasiones de más de la mitad del tamaño de la página), luego de lo cual se presenta un breve comentario que adelanta los temas que se tratarán a continuación, y en algunos casos reflexiona sobre ellos.

Al final de cada capítulo encontramos una serie de secciones: la primera es “Documentos”, que presentan fragmentos de fuentes para que los alumnos lean y analicen. Por ejemplo, en el capítulo 23, se presentan testimonios que expresan distintas miradas sobre un acontecimiento controversial, como es el 17 de octubre. A continuación, tenemos una doble página de “Actividades”, que proponen la construcción de síntesis, tablas cronológicas, líneas

de tiempo, cuadros comparativos, entre otros. Como innovación, se incorpora el debate y la discusión en clase, el análisis de estadísticas y los ejercicios de empatía (por ejemplo, escribir un diario como si el alumno fuera un personaje de la época estudiada). Por último, la sección “Los métodos de la Historia”, permite un acercamiento a los procedimientos de la ciencia histórica, como el análisis de fuentes, la formulación de hipótesis, entre otros. En algunos capítulos se ofrece además una doble página llamada “Tema especial”, que amplía alguna cuestión mencionada en el capítulo.

Ya en el texto principal, observamos que se utilizan distintas estrategias para señalar párrafos, oraciones o términos de importancia, como el uso de negritas.

### **Estructura general**

*Cantidad de páginas netas:* 88 dedicadas a la Historia Argentina

*Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:* 23 páginas. Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1825 (88 páginas), se destinan 23 páginas a los años entre 1930 y 1976, es decir, 30% a un período que representa cerca del 26% del total de años estudiados<sup>8</sup>. Esto nos permite afirmar que es más extenso el tratamiento de los sucesos recientes en estos nuevos manuales y ha alcanzado la misma atención que se brinda a las etapas anteriores.

*Organización:* el manual cuenta con 23 capítulos, dedicados a Historia europea-mundial (10), latinoamericana (5) o argentina (8). En estos se trabaja la Historia Argentina hasta 1976. Al final cuenta con una sección especial (con una extensión mucho menor a la de los capítulos propiamente dichos), denominada “1975-1989: quince años de vida, quince años de Historia”. En ella, a través de pequeños artículos (al estilo periodístico), se reseñan los cambios sociales, económicos, políticos y culturales de esos años.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:* este período es tratado en el capítulo 19 “Argentina: de Yrigoyen a Perón (1916-1943)” y en el Capítulo 23 “Argentina: la era del peronismo (1943-1976)”. El capítulo cierra con el golpe militar de 1976. El período dictatorial que le sigue es retomado en un pequeño recuadro en la sección especial que mencionamos, que lleva el título de “1976-1989 Argentina: tiempos difíciles” (p. 279).

---

<sup>8</sup> El texto analiza los años entre 1825 y 1976, es decir un total de 150 años. El período entre 1925 y 1930 suma un total de 105 años y representa cerca del 70% del total, mientras que los años entre 1930 y 1976 suman un total de 46 años, es decir, el 30% del total de años estudiados.

## **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* el texto presenta distintos procesos interrelacionados, tanto políticos como económicos y sociales. Estas conexiones están presentes en todo el texto, aunque esto no significa que no haya apartados especiales para tratar temas económicos y sociales, como por ejemplo “De cómo la Argentina dejó de ser el granero del mundo” (p. 221) y “Una sociedad en proceso de cambio” (p. 267). De todas maneras los primeros siguen sumamente presentes, incluso en la estructura del texto, que aunque no se limita a los períodos presidenciales, sigue teniendo muy en cuenta sucesos ligados a la vida política: elecciones, presidentes, interrupciones del orden constitucional, etc. Lo novedoso es que en esta Historia política se presta especial atención al tratamiento de conflictos, intereses de clase, actores políticos y en suma, la lucha por el poder. Por ejemplo, una fotografía muestra a grupos de ganaderos que ejercían “gran influencia sobre la vida política” según el pie de imagen (p. 219), y en los años posteriores a 1955 se menciona directamente la proscripción y persecución hacia el peronismo y sus actos de resistencia (p. 265). Por otro lado, los agentes ya no son solo los miembros del gobierno y las Fuerzas Armadas, sino que se agregan las clases populares, la mujer, el movimiento obrero, etc. Incluso las imágenes avalan estos cambios, mostrando obreros (p. 217), Eva Perón (p. 263), una villa de emergencia (p. 267), etc.

*Tratamiento de la temporalidad:* sin despegarse de la Historia lineal e interesada en los acontecimientos, el texto trata los temas económicos y sociales atendiendo cambios y continuidades en procesos de mayor duración. Por ejemplo, en el Capítulo 23, que trata los años entre 1943 y 1976, dos apartados especiales tratan las transformaciones económicas y sociales durante este período de más de treinta años (p. 266-267).

*Función de la Historia enseñada en relación al alumno:* según el prólogo (p. 2), el texto persigue el enriquecimiento de la enseñanza de la Historia, desde nuevos enfoques, incluyendo temas tradicionalmente ausentes, y encauzada al planteo de problemas. Las propuestas de actividades apuntan entonces a la construcción de conceptos, la comparación y el análisis, las reflexiones valorativas y el acercamiento a la investigación. Se espera entonces que la Historia sea capaz de explicar el mundo presente y aportar en la formulación de interrogantes. Como se puede observar, es totalmente innovadora la posición de los autores con respecto a la década anterior. Ya en el texto mismo, y como dijimos anteriormente, el tratamiento de temas no se limita a la sucesión presidencial, incluyendo la consideración de conflictos e intereses, ofreciendo un relato más complejo y denso del período más reciente. El tipo de actividades, que

se proponen en un tono coloquial y más cercano al alumno, incentivan que éste opere con espíritu crítico.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

**Referencia:** El subtítulo que incluye el golpe de 1930 anuncia: “1930: la quiebra de una experiencia democrática” (p. 217), anticipando ya que estamos en presencia de algo disruptivo, una fractura en la continuidad democrática, la primera experiencia de este tipo en la Argentina. De este modo, es posible apreciar la importancia de las pérdidas y la gravedad de la interrupción armada.

En la mayor parte de los casos, se habla de “golpe de Estado” (en 1930, 1955, 1962 y 1966), junto con otras denominaciones. La designación “revolución” y sus derivados, como “gobierno revolucionario”, son escasos, registrándose solo para el caso de 1930 (p. 218 y 219). Los verbos que se utilizan para el accionar de las Fuerzas Armadas son: “derrocar” (1943), “deponer” (1966) y “hacerse con el gobierno” (1955), que en todos los casos sugieren una cierta cuota de violencia, aunque no son claros en cuanto a la ilegalidad de la medida. Para 1955 se habla de un “levantamiento de grupos civiles armados y de las Fuerza Armadas” (p. 264), utilizando un término ambiguo, como “levantamiento”.

En cuanto a la denominación con que los militares designan a los golpes y/o a los períodos dictatoriales que se inician con ellos, el texto se aleja considerablemente de ella. En el caso de 1955 utiliza la voz pasiva y las comillas para referirse a la “llamada ‘revolución libertadora’” (comillas en el original, p. 264). Otras denominaciones ni siquiera aparecen como “Revolución Argentina” para 1966 y “Proceso de Reorganización Nacional” en 1976. Esta ausencia es significativa, ya que por un lado, es un modo de distanciarse del discurso militar (como hará más adelante con otros términos usados por los militares), pero también se evita un posible análisis de estas denominaciones.

Los actores sociales incluidos en el tratamiento son variados y se mencionan de manera explícita, tanto los individuales como los colectivos, aunque su accionar es registrado con distinta intensidad según el momento. Para 1930 se ha tenido en cuenta la cuestión del petróleo, que tiene como protagonistas al gobierno radical, las compañías extranjeras y los gobiernos provinciales (p. 217). Inclusive, se muestra en una fotografía a obreros trabajando en la extracción de petróleo en Salta (p. 217). Por eso no es extraño que se expliciten claramente cuáles son los apoyos del golpe: algunos medios de comunicación, la clase alta, el Ejército y los

partidos democráticos. Incluso se menciona al diario “Crítica”, dirigido por Natalio Botana como uno de los opositores. El golpe es resultado fundamentalmente de los “acuerdos entre partidos opositores y los sectores de elite” (p. 217). La participación de estos sectores civiles es matizada con una fotografía que acompaña al texto, en la que se registra a las Fuerzas Armadas interviniendo: aviones sobrevolando un cielo nublado, con la silueta de edificios. El pie de imagen reza: “Una escena del golpe de 1930” (p. 217). De esta manera, se exponen visiblemente todos los sectores participantes del golpe y sus intereses, y no solo al sector militar.

Esta visibilización continúa hacia 1943, cuando se sostiene que los instigadores del golpe fueron el ala derecha de los conservadores y los nacionalista pro eje (p. 220), además por supuesto, de los sectores militares, entre los que se cuenta el GOU. Sin embargo, también es claro que el actor más importante de la década es el Ejército, de su apoyo depende la permanencia del presidente de turno, que tiene una posición débil (p. 220).

En los años siguientes se incluyen en las contiendas políticas nuevos sectores: estudiantes, partidos políticos, obreros, empresarios, incluso el embajador de los EE.UU. (p. 261). Esta “ampliación social de la lucha política” (p. 262), en palabras de los autores, tiene “Nuevos actores: obreros, mujeres y partido oficial” (p. 263), como reza uno de los subtítulos. Eso significa también que para 1955 las tensiones políticas han aumentado, incluyendo no solo a los partidos políticos opositores, sino también a las clases medias y altas, movimientos estudiantiles, intelectuales y la Iglesia Católica. Su importancia es tal que el texto los hace protagonistas directos en la toma del poder, sosteniendo que una coalición de militares nacionalistas y liberales, “junto a la mayoría de los partidos de oposición, se hicieron con el gobierno” (p. 264).

Para 1962, se incorporan el peronismo proscripto y sus sindicatos, y los intereses norteamericanos (p. 265), en un marco de mayor conflictividad. Lo mismo sucede en 1966, cuando se afirma que el gobierno de Illia sufrió la “dura oposición del sindicalismo” y el “acoso de las grandes empresas” (p. 265), además de una “planificada campaña de prensa”. A “la mayor parte de la población” se le atribuye “apatía e indiferencia” (p. 265).

Como vemos, el texto subraya que desde 1955 asistimos a una proliferación de actores. En los años que siguen se acentúa el papel de las Fuerzas Armadas, presionando sobre los gobiernos constitucionales, mientras las dictaduras estrechan vínculos con el capital extranjero, actor que no debe ser dejado de lado. Mientras tanto, el poder civil aparece como cada vez más débil y aislado (p. 268). En este marco, en 1976 las Fuerzas Armadas “no tuvieron dificultades ni oposición alguna para *ocupar* nuevamente el poder: el 24 de marzo un nuevo gobierno militar

se *instalaba*” (cursivas nuestras, p. 268). Es interesante observar la suavidad con la que se habla de la usurpación de un poder que no estaba vacante, aunque es uno de los argumentos de los militares, el “vacío de poder”. A la vez, la imposición de una dictadura, es registrada como *instalación*, atenuando su carácter violento.

***Predicación:*** como hemos visto, las Fuerzas Armadas ya no aparecen como las únicas protagonistas de los sucesos. Sin embargo, su actuación sigue siendo clave en la ejecución de los golpes, que son “militares”. Sus conflictos internos son expuestos, no solo explicando las diferentes posiciones dentro de las Fuerzas Armadas (p. 261), sino también mencionando las sublevaciones militares contra gobiernos militares, como la de 1956 (p. 265). A pesar de ello, se advierte que para 1943, en las Fuerzas Armadas “existía consenso sobre la necesidad de imponer un gobierno fuerte y autoritario, que asegurara el orden social, al que creían amenazado por el comunismo” (p. 261), situación que podría hacerse extensiva a los años posteriores.

Desde este lugar de poder, aparecen nuevamente presionando a los gobiernos y asumiendo atribuciones políticas. Por ejemplo, se afirma que Frondizi “estuvo sometido a una presión militar constante, para impedir concesiones al peronismo y para que se alineara decididamente del lado de la política exterior norteamericana” (p. 265). A partir de 1974, explica que se acrecienta la influencia militar a causa del surgimiento y accionar de una “organización armada ultraderechista y un foco de guerrilla izquierdista en Tucumán”. En este marco, “las Fuerzas Armadas cobran peso en la marcha de la política” (p. 268). Esta situación no es cuestionada, parece ser consecuencia natural de los acontecimientos.

El texto es claro en cuanto al accionar represivo de las Fuerzas Armadas, mencionando desde el primer momento la proscripción del peronismo. Se explica que en la presidencia de Aramburu “la orientación fue erradicar el peronismo de la vida política, proscribiendo su partido, sus emblemas y hasta la mención del nombre del Líder” (p. 265), se mencionan los fusilamientos de 1956 a oficiales peronistas rebeldes y la intervención de la CGT (p. 265). De esta manera, la descripción de la movilización política y social de estas décadas no queda descontextualizada, como en otros casos.

Por otro lado, el texto también aclara la orientación económica de cada gobierno militar, contribuyendo a la explicación de los enfrentamientos sociales. Para 1966, por ejemplo, se menciona la aplicación de una política económica liberal (p. 265)

***Argumentación:*** en la explicación de los acontecimientos, el texto presenta distintos factores, que tiene que ver con la posición de las Fuerzas Armadas, pero también con los actores sociales que hemos reseñado. Para 1930 se hace un relato de la crisis económica y política, la

“parsimonia” del gobierno radical, pero no se deja de reconocer la participación de los sectores de elite, exponiendo que algunos de estos dirigen sus “críticas contra la Democracia, no solo contra Yrigoyen” (p. 217).

Por el contrario, para 1943, el apoyo (o la falta de él) de las Fuerzas Armadas se convierte en la clave de la interpretación: refiriéndose a Castillo, se afirma que “bastó que las disputas por el control del Ejército se escaparan de sus manos para que esta institución lo derrocara el 4 de junio de 1943” (p. 220). En 1955, se retoman las tensiones existentes durante el período peronista. En este sentido, se afirma que “la creciente actividad de la oposición tuvo como respuesta una marcada tendencia represiva del gobierno” (p. 264). Sin olvidar el protagonismo de los actores que ya hemos mencionado, y en este marco, el texto sostiene que la “crisis económica se transforma en una crisis política” (p. 264).

En 1962, el análisis gira en torno al peronismo proscrito, afirmando que el gobierno de Frondizi tuvo “serias dificultades para compaginar un gobierno surgido con apoyo peronista, frente a unas Fuerzas Armadas antiperonistas” (p. 265). Se describe el accionar de la Resistencia Peronista (actos de sabotaje, rebeliones militares y, sobre todo, combativas acciones de lucha sindical) (p. 265) como parte de este proceso. En este contexto, se afirma que el triunfo de los candidatos peronistas “provocó la anulación de las elecciones y un golpe de Estado que desplazó al presidente” (p. 265), nuevamente naturalizando la intervención armada, cargando culpas sobre un proceso eleccionario favorable a un partido, evidentemente mayoritario.

En los años posteriores, se considera que con la asunción de Illia “el nuevo gobierno nacía débil”, aunque se trató de un “período de vigencia de las libertades constitucionales” (p. 265). No se advierte acerca de la proscripción del peronismo, aunque sí se señala a los sindicatos de esta tendencia como opositores a su gobierno. No hay una explicación exhaustiva del golpe de 1966, solo se señala el accionar de la oposición, fuera y dentro de las Fuerzas Armadas.

El período entre 1966 y 1976 lleva como título: “La crisis política argentina”. Se presta especial atención a las medidas represivas del gobierno militar: la clausura la vida política, la proscripción extendida a todos los partidos políticos y el autoritarismo (p. 268). En este marco, surge una amplia oposición al gobierno militar en un “clima de tensión social y violencia política” (p. 268). La “masiva movilización social” es contextualizada y explicada, incluso teniendo en cuenta los procesos sociales y económicos: “las crisis políticas y las trabas que encontramos en el desenvolvimiento de la economía para satisfacer las demandas en aumento,

llevaron a un incremento de la tensión social” (p. 267). Es por eso que el “Cordobazo” es considerado como una “sublevación popular” (p. 268).

También se aleja de la típica terminología militar, por ejemplo, no se habla en ningún momento de “subversión” ni “terroristas”, evitando el tono dramático y las estrategias de amenaza que hemos observado en otros textos. Se habla de “sectores juveniles radicalizados”, “organizaciones guerrilleras peronistas y de izquierda”. Además, se explica que en el marco de la oposición al gobierno militar surgen “grupos guerrilleros de distinta orientación, que tomaron gran resonancia tras el secuestro y muerte del Gral. Aramburu en 1970” (pie de imagen, p. 268). Este texto aparece bajo una foto que reproduce una escena de los acontecimientos de Córdoba, insertando el accionar guerrillero en esta ola de movilización popular. Como vemos, se aleja de posiciones que ven en el fenómeno guerrillero algo alejado del “pueblo”, con influencias externas, y que describen su accionar descontextualizándolo de las tensiones de la década.

Tampoco hay referencias a la necesidad del golpe de 1976, mientras que sí se describen las intenciones del nuevo gobierno militar: “provocar una profunda reestructuración de la Argentina”, a la vez que afirma que desarrolló “una acentuada política represiva que implicó una generalizada violación a los derechos humanos” (p. 279). Se agrega además, información sobre la política económica implementada, que significó “una disminución de la participación de los asalariados en la distribución del ingreso nacional”, “concentración con el fortalecimiento de grandes grupos y la desaparición de muchas empresas” (p. 279). Estas afirmaciones pueden ayudarnos a inferir cuáles fueron los actores e intereses que sustentaron la intervención armada. Como hemos dicho, el texto solo trata los acontecimientos hasta 1976, realizando una breve mención en la sección final del libro, por lo que no se explora más en el período 1976-1983, excepto esta breve referencia que citamos.



Este texto también constituye uno de los manuales innovadores del periodo, se observa la incorporación de equipos autorales, la presentación de elementos iniciales dirigidos a alumnos y docentes, y nuevas propuestas didácticas, entre las que se cuenta el debate y la discusión en clase, el análisis de estadísticas y los ejercicios de empatía.

Alejándose de la Historia tradicional, tiene en cuenta conexiones entre las distintas dimensiones de la vida humana (política, económica, social), y entre los distintos espacios geográficos y culturales, el contexto latinoamericano, las diferentes temporalidades, etc. Pero sobre todo, procura un acercamiento a los procedimientos de la ciencia histórica, tales como el



análisis de fuentes y testimonios, la formulación de hipótesis, entre otros. Este enriquecimiento de la enseñanza de la Historia, desde nuevos enfoques, incluye temas tradicionalmente ausentes, y se encauza al planteo de problemas.

El tratamiento de los sucesos recientes consigue la misma atención que se brinda a las etapas anteriores. Se produce una narración más compleja y densa del período reciente, prestando especial atención al tratamiento de conflictos, intereses de clase, actores políticos y en suma, la lucha por el poder. Se visibilizan actores sociales antes ignorados, como las clases populares, la mujer, el movimiento obrero, que se incorporan a las contiendas políticas.

También aquí encontramos un alejamiento de la denominación con que los militares designan a los golpes y/o a los períodos dictatoriales que se inician con ellos. Aunque el papel de las Fuerzas Armadas sigue siendo preponderante, se vincula su poder con grupos terratenientes y el capital extranjero, y se definen sus orientaciones económicas.

Si bien el texto solo trata hasta 1976, es claro en cuanto al accionar represivo de las Fuerzas Armadas, por ejemplo menciona la proscripción del peronismo, omitida por textos del período anterior. De esta manera, la descripción de la movilización política y social de estas décadas no queda descontextualizada, como en otros casos.

### **Algunas consideraciones generales sobre el período**

Como dijimos al comienzo del Capítulo, es posible observar la presencia simultánea de textos editados en los últimos años del período dictatorial, junto con nuevos textos aparecidos en los noventa. Los primeros mantienen las operaciones de legitimación de las Fuerzas Armadas y de sus intervenciones armadas, junto con una concepción tradicional de la Historia como ciencia y como disciplina escolar. Entre ellos mencionamos el texto de Ibáñez, que hemos analizado, pero también se encuentran los de Drago, Miretzky y otros, Astolfi, entre otros<sup>9</sup>. En las reediciones sucesivas, los autores fueron avanzando en la crónica, mencionando por ejemplo el retiro de los militares y el gobierno de Alfonsín, incluso el de Menem. Sin embargo, no se

---

<sup>9</sup> DRAGO, Alfredo, *Historia 3*. Buenos Aires, Stella, 1981; LLADÓ, Juan (y otros) *La edad contemporánea. La Argentina de 1831 a 1982*. Buenos Aires, A-Zeta, 1983; ASTOLFI, José, *Historia 3. La Argentina y el mundo hasta nuestros días*, Buenos Aires, Kapelusz, 1982; MIRETZKY, María, ROJO, Susana y SALUZZI, Elvira, *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires, Kapelusz, 1982

modifica la interpretación que hacen de los golpes militares, conservando las características que mencionamos para la etapa anterior<sup>10</sup>.

Por otro lado, encontramos los textos editados a principios de la década de 1990, que quiebran la homogeneidad de los manuales, presentando distintos matices en el tratamiento de la Historia reciente. En primer lugar, la concepción de la Historia como ciencia se ha actualizado, a tono con las transformaciones de la disciplina durante el Siglo XX. Se incorpora la Historia social y económica con mayor seriedad, se presta atención a los procesos más que acontecimientos, registrando e intentando explicar conflictos y rupturas. Se incluyen nuevos actores y temáticas. Además, el autor recupera la posibilidad de sostener posiciones, su interpretación es más explícita y se vuelve parte nodal del relato. En segundo lugar, el período que comienza en 1930 gana espacio e importancia dentro del manual, abandonando el cariz de crónica que tuvo hasta ese momento. El relato se hace más complejo, un entramado de actores, intereses y luchas por el poder que estaban silenciados.

En cuanto al tratamiento de los Golpes de Estado, el rechazo es más explícito, exponiendo su carácter violento e ilegal, aunque no en todos los casos con la misma intensidad. Comienzan a alejarse del discurso militar, aunque en algunos textos como el de Bustinza y Grieco, se mantienen términos y categorías de raigambre militar, como hemos visto. Incluso se legitiman implícitamente las intervenciones armadas, presentándolas como naturales y necesarias, en especial el golpe de 1976. A pesar de ello, comienzan a aparecer algunas referencias tibias a la represión estatal emprendida por los militares en el poder, que eran inexistentes en otros períodos. En general, se intenta explicarlos recurriendo al contexto social y político. Por ello, no se ocultan las complicidades sociales, que según el texto van desde el apoyo hasta la instigación.

Las Fuerzas Armadas siguen ocupando el protagonismo en el relato, aunque como se dijo, con la presencia de otros actores individuales y colectivos, y sin atribuirles la homogeneidad y unidad de pensamiento y acción que se le otorgaba en otros períodos. Se tratan sus conflictos internos, se analizan sus tendencias ideológicas y conexiones con otros actores sociales y políticos, fuera y dentro del país. También, como afirmamos, se hace referencia a su accionar represivo.

Estas afirmaciones deben ser matizadas según el texto al que se haga referencia. Algunos son más condenatorios de los golpes militares, como el de Santillana, con un relato más cercano

---

<sup>10</sup> Como parte del trabajo de campo se consultaron reediciones, como la de Ibáñez de 1994 y la Miretzky y otros de 1992

al de las Organizaciones de Derechos Humanos, y a los avances historiográficos sobre la Argentina de las décadas de 1960 y 1970. Mientras tanto, el texto de Bustinza y Grieco y Bavío sigue sosteniendo aspectos de la teoría de la “Guerra sucia” y de la “Vulgata procesista”, combinados con los elementos más importantes de la “Teoría de los dos demonios”.

Por todo ello, consideramos que en los diez años que transcurren entre 1983 y 1993, conviven en los textos discursos y concepciones de distintas raigambres y tradiciones ideológicas, lo que se acentúa al no existir una regulación oficial de manuales escolares.

## CAPÍTULO VIII

### El problema de la Democracia (1994-2003)

La reforma educativa de 1994 produjo importantes modificaciones en las políticas curriculares para la enseñanza de la Historia<sup>1</sup>. También hacia mediados de la década, asistimos a un momento en que las disputas por los sentidos del pasado reciente se agudizan y los organismos de Derechos Humanos ganan visibilidad, especialmente a partir del vigésimo aniversario del último golpe militar<sup>2</sup>.

En este marco, que ya ha sido analizado en capítulos anteriores, observamos una serie de transformaciones en la redacción de textos escolares. Por un lado, van a dedicarse exclusivamente a la Historia Argentina, mientras el período más reciente gana un protagonismo cada vez más significativo. Por el otro, se incorporan progresivamente los cambios en la disciplina histórica que también hemos mencionado, especialmente, la importancia otorgada a la Historia social y económica, la diversidad de actores sociales y el acento puesto en sus intereses y conflictos. Pero sobre todo, observamos que el eje de reflexión se encuentra, a partir de aquí, vinculado al problema de la democracia en la Argentina.

Se han tomado en cuenta para este análisis tres textos muy importantes, que marcaron la segunda parte de la década y que siguen muy presentes en las bibliotecas escolares y públicas. Han sufrido diversas revisiones y reediciones con el correr de los años, sin embargo aquí se han seleccionado cuando fue posible, ejemplares correspondientes a la primera edición.

#### **1- Rins, Cristina y Winter, Felisa. *La Argentina, una Historia para pensar 1976-1996*. Buenos Aires, Kapelusz, 1996**

##### **Aspectos generales**

**Período que abarca:** desde la creación del Virreinato del Río de la Plata en 1776 hasta 1996

**Autor/es:** Cristina Rins y Felisa Winter

**Editorial:** Kapelusz

---

<sup>1</sup> Véase Capítulo IV

<sup>2</sup> Véase Capítulo III

**Año y edición:** 1996, 1ª edición

**Elementos iniciales:** el texto presenta un Prólogo, en el que las autoras afirman que su objetivo es “facilitar el conocimiento de los procesos de la Historia y de sus actores a partir de la información, la reflexión y el desarrollo de competencias cognitivas” (p. I). Como el título de la obra lo indica, la premisa es “enseñar a aprender y aprender a pensar” (p. I). También advierten que el texto tiene una estructura “reticular”, que permite una doble lectura que facilita el pensamiento en red. Se refieren a que los capítulos se enfocan en aspectos políticos, económicos, sociales o culturales, que pueden ser útiles en estudios focalizados o integrales. Por otro lado, manifiestan las características del *abordaje histórico* y el *abordaje didáctico* que el texto realiza. Los procesos históricos se analizan teniendo en cuenta los conceptos de cambio y permanencia, las acciones de los actores en su contexto, los principios de multicausalidad/consecuencias y de intencionalidad/motivos, la identificación de los problemas fundamentales de cada período y la individualización de los proyectos y alternativas. El abordaje didáctico se enfoca en la complementación de contenidos conceptuales y procedimentales. En este sentido, se propone ejercitar la identificación de conceptos claves, la interpretación de textos, estadísticas, imágenes y mapas, los análisis comparativos y la elaboración de opiniones y juicios críticos.

**Paratexto:** siguiendo con las innovaciones del período anterior, este manual tiene un volumen considerable, no solo en el tamaño de sus páginas, sino en su cantidad también (más de 500). Aunque el texto principal conserva el protagonismo, ofrece imágenes a color, en especial en los capítulos dedicados a la cultura. El texto se organiza en Unidades, que se componen a su vez de cinco capítulos cada una. Cada Unidad comienza con un cuadro de “Organización Cronológica” que muestra presidentes y vice presidentes, golpes militares y gobiernos de facto. En la página siguiente presenta un resumen del “Contexto mundial” del período que se tratan en la sección, organizado por espacios geográficos (Europa, Asia, América).

A su vez, cada capítulo comienza con una página especial, que muestra una imagen (en general, una obra pictórica del período), alguna frase relacionada con los contenidos que se desarrollarán, y los retratos de los presidentes de la etapa. A continuación, se presentan en un cuadro los “Temas fundamentales” y los “Conceptos claves” que se van a tratar en el capítulo. En todos los casos, hay una Introducción y una Conclusión, que sintetiza y reflexiona sobre los temas tratados. En los márgenes del texto principal, figuran “Trabajos Prácticos”, que proponen actividades con documentos, películas, fragmentos de artículos u obras historiográficas, actividades y preguntas de reflexión, comparación, y propuestas de investigación fuera del aula.

Al final de cada Unidad se propone un trabajo práctico integrador para trabajar temas de todos los capítulos de manera completa. Se plantean las siguientes actividades en todos los casos:

- Síntesis del período, teniendo en cuenta Política interna, Política exterior, Economía, Sociedad y Cultura
- Conexión con el mundo
- Evaluación de las fuentes y el texto
- Identificación de proyectos, alternativas y decisiones
- Relación pasado-presente
- Actores históricos y juicio crítico

### **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 537. Es muy grande la diferencia de este texto con respecto a otros del período y posteriores, en cuanto a la cantidad total de páginas (por ejemplo, el de la editorial AZ, que analizaremos en este capítulo y también es uno de los más extensos, presenta 372 páginas). Esto permite que sean tratados muchos temas que no aparecen en otros manuales, prestando especial atención a aspectos culturales y sociales. Por ejemplo, se analiza el Revisionismo Histórico en el período 1945-1955 (p. 453), la arquitectura en los sesenta (p. 518), el militarismo como corriente cultural (p. 513), etc.

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 161 páginas. (376-539). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1776 (537 páginas), se destinan 161 páginas a los años entre 1930 y 1996, es decir, aproximadamente el 30% a un período que representa cerca del 30% del total de años estudiados<sup>3</sup>. Es evidente que en este momento, luego de la redacción de los CBC, la Historia Reciente ha ocupado un lugar importante en el curriculum.

**Organización:** el texto se divide en nueve Unidades temáticas, que abarcan desde 1776, con la creación del Virreinato del Río de la Plata hasta 1996. Cada Unidad incluye cinco capítulos. Lo novedoso, es que cada uno de estos capítulos se refiere a una dimensión de la realidad claramente diferenciada: *Política Interna, Política Exterior, Economía, Sociedad y Cultura*.

**Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:** se trata en tres unidades:

---

<sup>3</sup> El texto analiza los años entre 1776 y 1996, es decir un total de 220 años. El período entre 1776 y 1930 suma un total de 154 años y representa cerca del 70% del total, mientras que los años entre 1930 y 1996 suman un total de 66 años, es decir, el 30% del total.

**Unidad 6: “Un camino en zigzag: la alternativa del proyecto autoritario. Proyectos nacionalistas y conservadores (1930-1946)”**

- ✓ **Capítulo 1: La irrupción del autoritarismo. La participación restringida (Política Interna)**
- ✓ **Capítulo 2: Neutralidad, nacionalismo y alianzas difíciles (Política Externa)**
- ✓ **Capítulo 3: Crisis del modelo económico tradicional (Economía)**
- ✓ **Capítulo 4: Elite y problemas sociales (Sociedad)**
- ✓ **Capítulo 5: Dos maneras de percibir lo argentino (Cultura)**

**Unidad 7: “El proyecto peronista (1946-1955)”**

- ✓ **Capítulo 1: El movimiento obrero: columna vertical (Política Interna)**
- ✓ **Capítulo 2: La Tercera posición (Política Externa)**
- ✓ **Capítulo 3: Una patria socialmente justa, económicamente libre y políticamente soberana (Economía)**
- ✓ **Capítulo 4: “Perón cumple, Evita dignifica” (Sociedad)**
- ✓ **Capítulo 5: Propaganda y cultura de masas (Cultura)**

**Unidad 8: “Un camino en zigzag: el proyecto autoritario como alternativa recurrente (1955-1983)”.**

- ✓ **Capítulo 1: Hombres fuertes, democracia débil: un proyecto común imposible (Política Interna)**
- ✓ **Capítulo 2: Desarrollo, bipolaridad y alineación (Política Externa)**
- ✓ **Capítulo 3: Crisis y estancamiento (Economía)**
- ✓ **Capítulo 4: La sociedad convulsionada (Sociedad)**
- ✓ **Capítulo 5: El pop, el militarismo y los “ricos y famosos” (Cultura)**

**Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* cada capítulo que se refiere a una dimensión de la realidad claramente diferenciada: *Política Interna, Política Exterior, Economía, Sociedad y Cultura*. Las temáticas económicas, sociales y culturales son tratadas en pie de igualdad con los contenidos señalados como políticos, no ocupan un lugar marginal y anecdótico, sino que forman parte de la organización del libro. Sin embargo, aunque en todo momento el texto recurre y menciona contenidos de otros capítulos, puede ocurrir que en una

lectura rápida o superficial, se pierdan de vista las ineludibles conexiones entre las diferentes dimensiones de la realidad social.

Un aporte importante es el tratamiento de los elementos culturales en su sentido antropológico, que a la vez se entretajan con lo político y lo social. Explora sentimientos, intereses, motivaciones, que aportan a la interpretación de los procesos. Por ejemplo, cuando se refiere al liderazgo carismático de Perón, señala “el enorme peso de su liderazgo personal hacía que cada peronista sintiera que lo que tenía y lo que era se lo debía a Perón” (p. 424). En el mismo sentido señalado anteriormente, también se hace uso del concepto de memoria colectiva (p. 446), explora las representaciones de peronistas y antiperonistas sobre el país y el gobierno (p. 451), analiza el militarismo como corriente cultural (p. 513).

***Tratamiento de la temporalidad:*** el texto presta atención a acontecimientos y procesos. Son recurrentes las tablas cronológicas, aunque en el cuerpo son los procesos, cambios y permanencias, los que tienen protagonismo. Por ejemplo, en el tratamiento de la dimensión económica, se trabajan los modelos económicos, sus características, vínculos externos y crisis, a lo largo de períodos de mediana duración (p. 402)

***Función de la Historia enseñada en relación al alumno:*** a partir del mismo título del texto, podemos señalar algunas innovaciones en la producción de manuales escolares, ya que se plantea un enfoque diferente acerca de la Historia y su estudio. No es solo una Historia para recordar o conocer, sino *Una Historia para pensar*. Esta referencia a las habilidades cognitivas que deben ponerse en juego para el estudio de la Historia, ya es una apuesta a otro tipo de enseñanza y de aprendizaje, centrado en la reflexión y la crítica. En las actividades se pide expresar opiniones, reflexionar, sacar conclusiones, imaginar otros escenarios o situaciones, comparar puntos de vista, construir argumentaciones, analizar imágenes, etc.

Por otro lado, se presenta un panorama complejo -dejando de lado la simplificación en que incurren los textos de otros períodos- que requiere trabajar con conceptos (como autoritarismo y democracia), tener en cuenta diversos puntos de vista y dimensiones de la vida social, y pronunciar juicios críticos. De esta manera, se apunta a un alumno que pueda explicar el pasado, conectándolo con el presente, dando especial importancia a la defensa de la democracia, un tema recurrente en los distintos capítulos.



## **Tratamiento de los Golpes de Estado**

**Referencia o modo de nombrar:** En general, las denominaciones más recurrentes son “golpes militares” y “golpe de Estado”, aunque se utilicen otras formas de referenciar, como “levantamiento”. Para 1943 dice que “el golpe estalló el 4 de junio” (p. 385), lo mismo que en 1966 (p. 468) y 1976 (p. 477); mientras que en 1955 se habla de que “el (levantamiento) organizado en setiembre de ese año terminó con el régimen peronista” (p. 426), afirmando más adelante que los militares “comenzaron un levantamiento armado (...) que terminó con la renuncia y el exilio de Perón” (p. 428).

También se utilizan los verbos “derrocar” o “desplazar”. Para 1930 se afirma que “Uriburu derrocó al presidente” (p. 380), y en 1943 que “el gobierno civil fue desplazado por un gobierno militar” (p. 386).

En otros casos, como el de 1962, se utilizan distintas metáforas que apuntan a un tiempo que finaliza: “se inició la cuenta regresiva” (p. 467), “el fin se precipita” (p. 467), “el tiempo de Frondizi se acabó. Los militares lo obligaron a renunciar” (p. 467). De esta manera, no siempre queda clara la responsabilidad y la intención de los actores que llevan a cabo el golpe. Se da la impresión también, de que hay un cierto tiempo permitido para los gobiernos de derecho, en este caso de Frondizi, que es monitoreado por los militares, quienes se arrogan la autoridad para darlo por terminado.

En este sentido, se utiliza también la metáfora “caída” para explicar el desenlace de los gobiernos constitucionales, como es el caso de 1955 (p. 427) y de 1966 (p. 469). En estos casos, el peso de la acción (y parte de la responsabilidad también) recae sobre estos gobiernos, que “caen”. Aunque la presencia de las Fuerzas Armadas es notoria, estas formas de referenciar no permiten visibilizar claramente los actores que recurren al golpe militar, y sus intereses.

Con respecto a 1976, se afirma que “el 24 de marzo de 1976 una Junta Militar, integrada por el general Jorge Videla, el almirante Emilio Massera y el brigadier Orlando Agosti, tomó prisionera a la presidente y se hizo cargo del poder” (p. 477). Nuevamente observamos la utilización de verbos como “asumir”, “tomar” o “hacerse cargo del poder”, con una falsa sensación de neutralidad, es decir, que pueden aplicarse a cualquier tipo de traspaso de gobierno, legal o ilegal. A la vez, estas formas de referenciar le adjudican al gobierno militar la capacidad de “hacerse cargo”, tomar una responsabilidad, asumir un compromiso. Si además, se utilizan los argumentos de “vacío de poder”, propias del discurso militar que analizamos en el Capítulo III, estas denominaciones operan como una legitimación de la dictadura, o al menos es una consideración positiva de ella.

En todos los casos, el texto hace referencia a la autodenominación de los golpes o los gobiernos dictatoriales. Se asevera que en 1955 “se iniciaba el gobierno de la Revolución Libertadora” (p. 428), unas páginas más adelante se utiliza esta designación para el título del apartado dentro del capítulo, aunque utilizando comillas, “La ‘Revolución Libertadora’” (p. 464). Lo mismo sucede en 1966 con la “Revolución Argentina” (p. 464). Para 1976 también este se plantea el distanciamiento de la denominación autoasignada por el gobierno militar, a través de la utilización de comillas (p. 477).

En cuanto a la forma de nombrar a los actores, se mantiene su diversidad y el análisis de sus intenciones, como en los textos del período anterior. Encontramos nuevamente la presencia de las Fuerzas Armadas como protagonistas. Se advierte que en los últimos años de la presidencia de Yrigoyen se consolida un “poder militar creciente” (título, p. 346), a la vez que dentro de la institución se perfilan sectores que apoyan y proponen distintos proyectos políticos. A partir del golpe de 1930 “comenzó una etapa de la Historia argentina caracterizada por la presencia periódica de militares en el gobierno de la nación” (p. 380). Para 1943 se nos dice que el GOU “controlaba el gobierno, aunque pocos sabían de su existencia” (p. 385) y más adelante, “El Ministerio de Guerra parecía ser una vía de acceso a la presidencia” (p. 386). Se muestra en el texto a los militares como rectores del proceso político, lo que se acentúa en el tratamiento de los años siguientes. Para 1962 se asegura que “los militares no estaban dispuestos a admitir el poder de los sindicalistas ni el peronismo y veían con preocupación e impaciencia las lentas negociaciones que entablaba con ellos el presidente” (p. 466). En este marco, se sostiene que frente a la movilización política y social, “El presidente respondió con el Plan Conintes, que impuso la Ley marcial; fue una vuelta de tuerca que fortaleció a los militares e irritó a los gremios y sus bases” (p. 466). En este proceso, “el ejecutivo se debilitaba día a día, custodiado por los militares” (p. 467). La situación de poder se enfatiza luego, con los golpes de 1966 y 1976, que aparecen con proyectos políticos propios.

La sociedad, por su parte, presenta nuevos protagonistas. Si hasta ese momento teníamos dos sectores importantes, la elite (“vinculada con el sector agropecuario exportador y el sector militar”) y las clases medias (“ampliada por la incorporación de nuevos industriales y profesionales emergentes, pequeños y medianos productores rurales, comerciantes y administrativos” p. 408); a partir de 1930, se multiplican los actores sociales a tener en cuenta. Entre ellos, los nuevos migrantes del interior que se han trasladado a los centros urbanos e industriales (p.407) y el movimiento obrero (p.408-409). El texto analiza estas incorporaciones en capítulos específicos.

En este sentido, la importancia de estos actores se resalta cuando el capítulo del peronismo se inaugura con la obra pictórica de Benito Quinquela Martín, “A pleno sol”, en la que aparecen los trabajadores del puerto trabajando (p. 420), y con una fotografía que muestra una movilización sindical y “la lealtad del movimiento obrero al Presidente Perón” (pie de imagen, p. 421) De esta manera, se refuerza el protagonismo de nuevos actores en la Historia. El título del capítulo también lo señala: “Los obreros como eje de un programa de gobierno” (p. 445).

Entre otros actores de importancia encontramos a la Iglesia Católica, especialmente relevante en el período 1930-1943 (p. 413), opositora en el gobierno de Perón (p. 426-427) y participando en los debates sobre la educación en la década de 1960. Otro actor notable es la prensa, que en general apoya los golpes militares. Se señala la participación de diarios como “Crítica” y semanarios como “Nueva República”, que “desprestigiaban no solo el gobierno, sino también a las instituciones del sistema democrático, preparando a la gente para el golpe” (p. 346). Para 1966 dice: “El golpe empezó a ser promovido y publicitado por todos los medios de comunicación en forma desembozada. Las fotos de Onganía, sus declaraciones y las de los principales jefes militares eran noticia diaria” (p. 469), y más adelante “el gobierno era ironizado por su lentitud” (p. 469). Incluso se propone a los alumnos analizar una historietita de Garaycochea, en la se muestra a Illia tomando mate frente a los grandes problemas del país.

Por otro lado, encontramos una sociedad que es analizada desde los distintos sectores que forman parte de ella, no como una unidad homogénea. En cada golpe se exploran las motivaciones y concepciones de los diferentes grupos que participan. Especialmente para 1955, hay un análisis de la oposición al gobierno, que está presente desde la asunción de Perón. Esta surge, según el texto, desde “amplios sectores desde la derecha, el centro y la izquierda” (p. 422). Se analizan sus motivaciones y las razones por las cuales veían en el régimen una dictadura autoritaria, donde se veían amenazadas las libertades públicas. Incluso se analizan las divergentes perspectivas del peronismo y de la oposición en relación a los temas económicos y sociales (p. 441-443). Pero es en el Capítulo 5 (Cultura), donde se analizan desde el punto de vista ideológico y cultural esta pugna de posiciones irreconciliables. Frente a ello, “en el análisis que cada grupo hacía de la realidad, cada uno se atribuía todo lo positivo y deseable, y adjudicaba al contrario todo lo nefasto, identificado con lo que había que eliminar” (p. 451). También en 1962 hay un examen de las distintas posiciones de los grupos en el período anterior al golpe, frente a cuestiones como el marxismo (p. 466-467).

Asimismo, se analiza la posición de los sindicatos frente a los gobiernos, que no fue homogénea. Especialmente a partir de 1955, se estudia la postura de “Sindicatos combativos y sindicatos participacionistas” (p. 510). Luego de 1966, se asevera que los gremios le dieron su apoyo al gobierno militar en el primer momento de la dictadura (p. 471). Mientras tanto, otros actores resistieron: “En 1966, la universidad fue el único organismo que rechazó el golpe militar” (p. 522).

Estas posiciones disímiles, son entendidas por el texto como “división”, un concepto que será recurrente en distintos momentos. Tanto la sociedad como las Fuerzas Armadas aparecen como politizadas y divididas. Afirma que en 1962 “la sociedad se dividía y subdividía en bandos de poder parejo. En esas condiciones el país se volvió ingobernable” (p. 467). Incluso los partidos políticos como la UCR (p. 465) y el peronismo (p. 466), sufren estas desintegraciones.

Por su parte, las Fuerzas Armadas viven la misma situación. Para 1930 se afirma que “si bien las Fuerzas Armadas daban hacia el exterior la imagen de actuar en forma unificada y responder a sus mandos, internamente presentaban marcadas divisiones entre facciones que luchaban por el poder” (p. 386). Ya en el gobierno, “la politización de los militares fue inevitable, estaban divididos en nacionalistas, conservadores y partidarios de un Ejército profesional” (p. 383). Esta divisiones internas “se ahondaron con el ejercicio del poder” desde 1955 (p. 464), ya que “el ejercicio del poder llevó al Ejército a un estado deliberativo (de discusión y toma de decisiones respecto a temas políticos)” (p. 467). También la cuestión de la Segunda Guerra Mundial se enfoca desde esta perspectiva, afirmando que el conflicto bélico “acentuó las divisiones existentes; la sociedad se polarizó en pro Aliados y pro Eje” (p. 395).

Más adelante esta situación es recalcada, hacia 1966 se habla de actores polarizados: “Illia debió gobernar con la tutela del poder militar, la oposición activa del peronismo y la polarización de todas las fuerzas políticas” (p. 468). En este marco, el peronismo aparece enfrascado en luchas internas entre verticalistas y neoperonistas (p. 468), mientras que en los sindicatos “la efervescencia fue permanente y se organizaron planes de lucha, consistentes en huelgas, movilizaciones y ocupaciones de fábricas, que paralizaron la frágil economía del país y crearon un clima irrespirable” (p. 468).

Como puede observarse, la sociedad es presentada como “convulsionada” (título de capítulo, p. 505). El texto presenta datos sobre la sociedad argentina y considera que de estos debería inferirse la existencia de “una sociedad armónica, sin conflictos graves. Sin embargo, las convulsiones del período llevaron a considerar el país desde otras perspectivas” (p. 506).

Seguidamente el texto afirma que la polarización se acentuaría en los años siguientes, aparece la violencia y se abre un abismo. En este sentido, la movilización social es vista de modo amenazante, es una “convulsión”, capaz de paralizar un país y provocar a la violencia. Es una sociedad polarizada y dividida, en la que el conflicto y la lucha política no son vistos como intrínsecos a lo social, sino como algo negativo y disolvente. Esta concepción lleva implícita una operación de moralización, de advertencia a los lectores frente a la lucha por el poder, que es considerada destructiva.

Esta sociedad “convulsionada”, se paraliza hacia la década siguiente. Veremos más adelante como se reproduce íntegramente la teoría de los dos demonios, en la que se retrata a una sociedad ingenua e inocente, que no participaba de los extremos ideológicos. Por ejemplo, se afirma que al finalizar la última dictadura militar, “los argentinos emergieron como de un sueño al ejercicio de su postergada ciudadanía” (p. 481). Al utilizar el término “sueño”, como un tiempo de inconsciencia e irrealidad, se obstaculiza la posibilidad de analizar cómo fue posible la dictadura, qué actores de esa misma sociedad fueron partícipes y cómplices.

***Predicación:*** los golpes militares son considerados desde distintas perspectivas. En primer lugar, se advierte que “un gobierno militar es un gobierno de facto, opuesto al Estado de derecho donde rigen la Constitución y las instituciones previstas en ella” (p. 380). De esta manera, su ilegalidad se declara categóricamente, aunque luego estas observaciones sean matizadas con otros argumentos. Se sostiene también que los ejecutores alegaban tener “consenso tácito” de la población (p. 380). Por el contrario, se registra claramente que Perón obtuvo la presidencia “en elecciones limpias, que cerraron un período de 16 años de fraude electoral y proscripciones” (p. 422). De esta manera se plantea el contraste con el golpe militar que lo derrocaría.

Por otro lado, se atribuye a los golpes militares la cualidad de autoritarios, ya que “constituyeron el nuevo modo de restringir la participación política” (p. 380). Al comenzar la Unidad seis, se realiza un estudio del “pensamiento autoritario”, que sostiene las intervenciones armadas y se contrapone al “pensamiento democrático” (p. 380-381). Para ello, se analiza la proclama de Uriburu, comparando sus conceptos con los contenidos de la Constitución Nacional. A partir de allí se delinean las características del pensamiento autoritario:

1. Un grupo armado se atribuye la representación del pueblo.
2. Un gobierno de facto se adjudica facultades extraordinarias y la suma del poder público.

3. Un sector utiliza las armas de la nación para imponer su opinión a otros conciudadanos que sostienen opiniones diferentes.
4. Los golpistas consideran que su lugar es el ejercicio del poder y que el pueblo debe limitarse a dar su apoyo.
5. El golpe necesita una prensa favorable, dejando implícita la amenaza de libertad de prensa.

Como vemos, se analizan globalmente los golpes militares como fenómenos políticos, sostenidos por determinadas concepciones. De esta manera, se avanza en la explicación de su recurrencia en la Historia Argentina del Siglo XX. Al analizar el golpe de 1943 se mantienen estos conceptos y se afirma que la proclama del golpe “reiteraba los conceptos antes analizados como propios del pensamiento autoritario” (p. 386). En 1966 también se habla de un orden impuesto por la fuerza: “el orden era solo superficial, y en algunos casos había sido impuesto por la fuerza, como ocurriera en la universidad tras una violenta intervención” (p. 471).

Además, se tienen en cuenta los efectos que estas interrupciones violentas generan en la sociedad y en el sistema político: “la alternancia entre gobiernos civiles y militares trazó un camino zigzagueante en la evolución del país” (p. 380), se consideran una “ruptura de las reglas de juego democrático” (p. 347). Esta es, como se dijo, parte de la concepción particular del libro, que se evidencia en los títulos de capítulos y unidades. En el tratamiento de 1976, el texto ofrece un interesante cotejo entre los objetivos enunciados por la dictadura y los resultados finales, es decir, la situación que dejaron cuando se retiraron en 1983 (p. 481-482).

Por ello, también se considera a los golpes como disruptivos, entendiéndolos como fenómenos que alteran una continuidad: “Las Fuerzas Armadas *irrumplieron* una vez más en la política argentina, como lo harían durante casi 30 años más” (cursivas nuestras, p. 426).

Como se ha observado anteriormente, el texto argumenta que cada intervención armada es sostenida por distintos sectores sociales. En el análisis del golpe de 1955 se tienen en cuenta las motivaciones e intereses de los sectores opositores que participan en él: “las elecciones ganadas de forma abrumadora y la reforma de la Constitución, daban la idea de que el régimen peronista duraría en forma indefinida, por lo cual opositores dentro y fuera de las Fuerzas Armadas acudieron a la idea recurrente de un golpe” (p. 426). También para 1966 se mencionan nuevos funcionarios del gobierno dictatorial, evidenciando sus tendencias ideológicas: eran “anticomunistas, con simpatías hacia el corporativismo en lo político, liberales en economía y antiliberales en lo cultural” (p. 471). En este sentido, aparece como un movimiento planificado y con un proyecto claro (p. 471).

Por último, los golpes militares son considerados como represivos y violentos. Para 1966 se describen hechos represivos como la llamada “Noche de los bastones largos” (p. 522-523) y la muerte de estudiantes en 1969 (p. 471). Especialmente se enfocan en los métodos ilegales de la represión por ejemplo, en 1976 se critican fuertemente en el texto los medios que fueron utilizados, que “no tenían antecedentes en la Argentina en la lucha contra un enemigo externo o interno” (p. 477). Como vemos, no se cuestionan los intereses y motivaciones de la “guerra contra la subversión”, sino sus metodologías ilegales y exageradas, tampoco se reconoce que estas técnicas venían siendo practicadas -aunque en mucha menor escala- desde hacía varios años, y además, se reconoce la posible existencia de “enemigos internos” dentro de la población del país, que fue una de las justificaciones de la dictadura para sus crímenes.

En este sentido, y también para la última dictadura militar, las víctimas del Terrorismo de Estado no son individualizadas ni ubicadas en una trama social y política, se sigue la denominación militar que las englobó como una genérica e indiferenciada “subversión”. Aunque se describe sumariamente la existencia de campos clandestinos de detención, la tortura y la apropiación de bebés, a las víctimas se las denomina “personas acusadas de subversión” u “opositores”, sin establecer sus perfiles políticos (p. 478).

**Argumentación:** el texto ofrece algunos elementos a tener en cuenta en la explicación de los golpes militares. En varias oportunidades se habla de una alianza de sectores disconformes que deciden tomar el poder. Es el caso de 1930, cuando se unen nacionalistas y conservadores para desplazar al radicalismo yrigoyenista, invencible en las urnas (p. 384). Para 1955 ya hemos mencionado la referencia a la alianza que derrocó al peronismo. Respecto a 1966 se nos habla de los grupos ideológicos que sostiene el golpe, entre ellos los socialcristianos, los católicos liberales y los partidarios del “pacto social” entre militares, empresarios y obreros (p. 471).

Para 1930, se afirma que esta alianza implicó el retorno de los conservadores al poder: “Se volvió al sistema de participación restringida de la Generación del 80” (p. 384). Esta restauración conservadora es una de las situaciones que se tiene en cuenta para explicar el golpe de 1943. Durante todo el período 1930-1943 hay que considerar “la intervención de los militares en el poder, la consiguiente suspensión de la Constitución Nacional y de las instituciones republicanas, la politización de las Fuerzas Armadas, la irrupción del autoritarismo, el regreso de los conservadores” (p. 390). Asimismo, se plantea la necesidad de tener en cuenta en la explicación, los antiguos vínculos con Gran Bretaña y las relaciones “difíciles y fluctuantes” con los Estados Unidos (p. 393).

En el tratamiento del golpe de 1955, se menciona una “escalada del enfrentamiento” (p. 427) entre peronistas y antiperonistas, un argumento que se reproduce también en 1976. En este sentido, “se respiraba un aire enrarecido, en un clima de amenazas, persecución a sospechosos, circulación de panfletos anónimos, versiones que se transmitían de boca en boca sobre un próximo levantamiento armado y temor generalizado en ambos bandos” (p. 427). A la vez que se busca narrar el clima de la época, anticipa problemas que va a desarrollar luego, especialmente a partir de 1976. Por ejemplo, sostiene más adelante, refiriéndose al conflicto entre peronismo y antiperonismo, “el problema consistió en que cada grupo se apropiaba en forma excluyente de los valores que defendía, empujando al otro grupo hacia el extremo opuesto. La polarización se acentuó, llevando el péndulo hacia los extremo más alejados” (p. 456).

En 1962 ya no son solo dos sectores en pugna, la lucha se amplía. Por eso se argumenta que los golpes militares, en especial el de 1962 es resultado de la polarización de grupos que anteponen sus intereses al bienestar del país: “los grupos de poder lucharon por imponer sus necesidades” (p. 464). Entre ellos menciona: “Fuerzas Armadas, partidos políticos, sector rural, empresarios, obreros y estudiantes consideraron necesaria la redistribución de poder a su favor” (p. 464).

El texto se enfoca en violencia política que ubica hacia mediados de la década de 1960. En la trama argumentativa la violencia aparece como un causante de los golpes militares, y no al revés, como un resultado de ellos. Por ejemplo se afirma que “el debate se transformó en lucha, inclusive armada, que derivó al país por un rumbo incierto oscilando entre los extremos de derecha e izquierda. En una sociedad profundamente dividida y polarizada, los proyectos se neutralizaron unos a otros, debilitando al país en el contexto mundial” (p. 464).

Esta condición de inestabilidad y debilidad es recurrente, el texto sostiene que estamos frente a un sistema político débil (p. 467). En las elecciones de 1963 “se presentaron 49 partidos, que atomizaron el electorado” (p. 468), apelando nuevamente a la división o la lucha política como algo negativo para el país, como se vio anteriormente. Por todo ello, se afirma que “la inestabilidad fue la característica distintiva del período 1955-1983” (p. 464). Para 1976, el título del apartado reza, “El ‘Proceso de Reorganización Nacional’: el péndulo pasa a los militares por última vez”. La utilización de la palabra *péndulo* hace referencia a la inestabilidad de la Argentina en el Siglo XX, cuando la alternancia de gobiernos civiles y militares marca el proceso político. Sin embargo puede ofrecer también una visión binaria de la época, como si no



existieran complicidades y continuidades entre los gobiernos civiles (condicionados por los militares, como el de Frondizi, o francamente colaboradores, como el Guido) y militares.

En el texto, los golpes militares aparecen en busca de un orden que se cree perdido (p. 471), lo que implica necesariamente calificar a la situación previa como de desorden y caos. El texto adhiere a esta consideración, que uno de los argumentos más importantes que los militares esgrimieron para justificar sus intervenciones armadas. Por ello, es interesante detenernos en el modo en que se trata la movilización política y social de las décadas de 1960 y 1970.

En primer lugar, frente a sucesos como el Cordobazo, observamos una posición ambivalente. Se describen los acontecimientos, pero no se explican en profundidad. Por otro lado, la forma en que se los nombra y se califica su accionar tiene visos amenazantes: por ejemplo, se afirma que para 1969 “los *disconformes* comenzaron a organizarse en forma *encubierta*” (cursivas nuestras, p. 471).

Aunque se intenta de alguna manera explicitar las motivaciones, el juicio está implícito: “Fue el fin del consenso. La supresión de los canales de participación legal y un sistema cerrado de represión *desviaron* las tensiones y disconformismos de la población hacia formas de expresión cada vez más violentas” (cursivas nuestras p. 471). De esta manera se trata a la movilización social como “desviación”, un desvío erróneo y equivocado en el camino. Esta concepción se refuerza cuando se mencionan los resultados: “El Cordobazo dejó un abultado saldo de muertos, heridos, detenidos, colectivos quemados, vidrios rotos y negocios saqueados” (p. 471). Como vemos, es el propio movimiento el que deja muertos como saldo, no la represión ilegal de la dictadura. Por otro lado, la mención de la destrucción física (colectivos y vidrios) y de los saqueos, sin explicar qué tipo de negocios fueron saqueados, deja a los manifestantes al nivel de delincuentes comunes. Esta concepción se acentúa con una imagen que muestra un colectivo en llamas. El pie de imagen reza: “Una calle durante el Cordobazo. La violencia como alternativa” (p. 472). En este marco, se afirma que el asesinato de Aramburu es el inicio de la violencia: “los Montoneros secuestraron al general Aramburu y luego lo mataron. La violencia estaba instalada” (p. 471). Como vemos, en ningún caso se tiene en cuenta la violencia estatal instalada desde 1930.

Ya entrando en la década de 1970, el subtítulo del capítulo nos da una idea aproximada de la concepción del texto sobre los acontecimientos: “La pesadilla de los extremismos” (p. 471). Al comienzo, se ofrece una definición de “extremista” como “todo grupo que intenta lograr sus objetivos a través de la fuerza y la violencia”. Luego se afirma: “el período se caracterizó por el predominio de grupos extremistas de ultra izquierda y ultra derecha” (p. 472). Puede observarse

que se reproducen fielmente elementos de la Teoría de los dos demonios, que hemos analizado en el Capítulo III. Estos “extremismos” son una “pesadilla”, esta referencia onírica los aleja de la vida real, los convierte en un mal sueño, que la sociedad en su conjunto debe padecer. Están entonces alejados de su vida cotidiana, son extraños y ajenos a sus anhelos y decisiones.

En el análisis, se igualan por sus métodos: “los extremismos tiene la particularidad de no coincidir en las ideas pero sí en los métodos: ambos usan las armas y no reparan en medios para obtener sus fines”. (p. 472). No se realizan diferencias en las motivaciones e intereses defendidos, ni siquiera en la dimensión de su accionar. Se igualan también en los efectos que traen sobre el país; “la guerrilla y el terrorismo de Estado sumergieron al país en un oscuro período” (p. 472).

Se los considera incoherentes e irracionales: “los violentos pasan ideológicamente de izquierda a derecha y viceversa” (p. 472). De esta manera, se obstruye el análisis histórico, que tenga en cuenta grupos e individuos y permita explicar los acontecimientos de manera inteligible. Esta irracionalidad es acorde también a la figura de las “víctimas inocentes”, una de las argumentaciones más importantes de la “vulgata procesista”: “cuando la violencia se generalizó, aumentaron las víctimas inocentes” (p. 472).

Frente a estos extremismos, se alza una sociedad inocente y democrática. Por ello se afirma que lo contrario de ambos: “es una persona democrática, que cree en las reglas de juego, la vigencia de la ley y el respeto por los otros” (p. 472). Las personas “normales” ven interrumpida su cotidianeidad: “las universidades se convulsionaron y estudiar se volvió imposible” (p. 473), aun mas, están aterrorizadas por la violencia. Incluso debe padecer las secuelas de los acontecimientos: “la trágica consecuencia de esta situación sería que durante largos años ser joven o pensar convertía a cualquiera en sospechoso (p. 473).

A partir de la presidencia de María Estela Martínez de Perón (p. 475-476), las estrategias de amenaza se acentúan. El subtítulo que sigue es “Principales acciones extremistas” (p. 476) y realiza un recuento de acciones armadas entre 1973 y 1976, asesinatos, secuestros, acciones militares. Se afirma entonces que “la espiral de violencia se agudizó” (p. 476). En este marco el gobierno autoriza la intervención de las Fuerzas Armadas y “los rumores de golpe arreciaron” (p. 477). Las motivaciones de la intervención de 1976 se explican a través de lo declarado en los documentos emanados del mismo gobierno militar, motivos que no se cuestionan en lo absoluto. Las explicaciones más profundas están implícitas en párrafos anteriores, como vimos.

Como puede observarse, antes de abordar el golpe en sí mismo, ofrece un panorama de la política y la sociedad, sobre todo en los capítulos dedicados a temas sociales y políticos, se trata

de configurar un relato complejo, con diversos actores sociales (individuales y colectivos), que ofrece un marco adecuado para los sucesos de 1976. Señala el papel de los sindicatos, las organizaciones económicas, las organizaciones armadas de izquierda y los partidos políticos tradicionales frente a las nuevas formas de participación. Además se tienen en cuenta los requerimientos de la izquierda y de los sindicatos, y los enfrentamientos internos en el peronismo y las fuerzas militares.

Sin embargo, la explicación otorga gran parte de la responsabilidad del golpe a la movilización política y social de estas décadas. Por ejemplo, cuando habla de los estallidos sociales señala “Estos hechos ponen de manifiesto las características explosivas de los problemas, la generalización de la violencia y el grado de difusión del accionar extremista” (p. 58). Se afirma al finalizar uno de los capítulos, y refiriéndose al conjunto de golpes militares del Siglo XX, “en realidad, los golpes eran impulsados por la sociedad en su conjunto...” (p. 482). Sin embargo, no se alude en este caso a los sectores específicos que propiciaran el golpe, desde adentro y desde afuera del país, ni las condiciones que hicieron posible la represión.

Por último mencionamos una serie de conceptualizaciones que el texto propone en la explicación de los golpes militares. Considera que estas interrupciones están evidenciando “las serias dificultades que planteaba la convivencia de los argentinos” (p. 347). Advierte que no eran la única alternativa a las sucesivas crisis políticas, pero la escasa experiencia democrática del país provocó una serie de problemas, que se sintetizan de la siguiente manera:

- El paternalismo: delegación de la responsabilidad y la culpa en un “salvador” que solucionara el problema rápidamente y sin el esfuerzo colectivo
- El autoritarismo: imposición por la fuerza de soluciones decididas por unos pocos
- La polarización: la consideración del propio grupo y de las propias ideas como la única opción válida

Este valioso intento de realizar una interpretación que trascienda los acontecimientos, tiene como eje el problema de la democracia. La pregunta que subyace es por las cuestiones que impidieron la normalidad institucional dentro del sistema democrático en la Argentina. Incluso se trae a colación en la argumentación el ejemplo de los Estados Unidos, un país en el que no han existido estas intervenciones armadas (p. 347). Veremos que esta preocupación aparece como una de las cuestiones principales que los textos del período pretenden analizar.



Continuando las innovaciones que aparecieron en el periodo anterior, este texto presenta elementos iniciales que explicitan posiciones didácticas y epistemológicas. En este sentido, persigue el objetivo de enseñar a aprender y pensar, para lo que complementa contenidos conceptuales y procedimentales. En el análisis, tiene en cuenta cambios y permanencias, actores sociales, la multicausalidad y la problematización de los temas estudiados. Los trabajos y actividades propuestas incorporan documentos, películas, fragmentos de artículos u obras historiográficas, actividades y preguntas de reflexión, comparación, y propuestas de investigación fuera del aula.

Una de las particularidades de este texto es su estructura, que atiende por igual a procesos y acontecimientos de índole social, económica, política y cultural. Sobresale el tratamiento de temas culturales en su sentido antropológico, como sentimientos, intereses, motivaciones, que aportan a la interpretación de los procesos. Por otro lado, la Historia Reciente ha ocupado un lugar importante y protagónico.

A partir de 1930, se multiplican los actores sociales a tener en cuenta. Encontramos una sociedad que es analizada desde los distintos sectores que forman parte de ella, no como una unidad homogénea

Uno de las cuestiones a la que el texto le presta especial atención es a la Democracia y sus problemas. Presentando un panorama complejo, trabaja con conceptos como autoritarismo y democracia, se pregunta por las causas de la inestabilidad política en la Argentina y procura realizar una interpretación que trascienda los acontecimientos. En la trama argumentativa, estas dificultades tienen que ver con una sociedad dividida y polarizada, y la consideración de la movilización social como disruptiva y violenta. En este sentido, el conflicto y la lucha política no son vistos como intrínsecos a lo social, sino como algo negativo y disolvente.

Los golpes militares se analizan globalmente como fenómenos políticos, y en el relato de los sucesos argentinos, se los presenta como ilegales e ilegítimos, represivos, violentos, sostenidos por concepciones autoritarias de la política. Se considera a los golpes como disruptivos, entendiéndolos como fenómenos que alteran una continuidad. Aunque no siempre queda clara la responsabilidad y la intención de los actores que apoyan los golpes o los llevan a cabo, se tienen en cuenta los efectos que estas interrupciones violentas generan en la sociedad y en el sistema político.

Para el caso de 1976, la situación previa es definida como desorden y caos, adhiriendo a uno de los argumentos más importantes que los militares esgrimieron para justificar sus intervenciones armadas. En la explicación se reproduce íntegramente la Teoría de los dos

demonios, se cuestiona la represión estatal por su metodología, las víctimas no son ubicadas en una trama social y política, e incluso se reproducen denominaciones militares (como “subversión”). Se igualan las acciones y los efectos de la violencia estatal y la violencia insurreccional, frente a una sociedad inocente y democrática. Como vemos, la violencia aparece como un causante de los golpes militares, sin mencionar explícitamente a los sectores específicos que propiciaron el golpe, desde adentro y desde afuera del país, ni las condiciones que hicieron posible la represión.

**2- DE PRIVITELLIO, Luciano, LUCHILO, Lucas J., CATARUZZA, Alejandro, PAZ, Gustavo L., RODRÍGUEZ, Claudia, *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, Santillana, 1998.**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde 1810 a 1994, solo se dedica a Historia Argentina

*Autor/es:* Luciano De Privitellio, Lucas J. Luchilo, Alejandro Cataruzza, Gustavo I. Paz y Claudia Rodríguez

*Editorial:* Santillana

*Año y edición:* 1998, 1ª edición

*Aspectos iniciales:* el texto no presenta prólogo ni introducción. Como en el caso anterior de Santillana que analizamos, este texto comienza advirtiendo que esta es una obra colectiva creada y diseñada en el departamento editorial de Ediciones Santillana, bajo la dirección de Herminia Mérega. A continuación, encontramos una doble página, que antecede al índice, denominada “Cómo está organizado este libro”.

*Paratexto:* La primera sección del libro es una introducción a los estudios históricos en la Argentina. Las siguientes se refieren a “acontecimientos y procesos relevantes de la Historia de nuestro país desde 1810 hasta la actualidad” (p. 4). Cada sección comienza con una apertura de dos páginas, en la que encontramos un conjunto de imágenes de muy buen tamaño y un índice con los capítulos de la sección, y los documentos correspondientes que se encuentran al final del libro. Al final de cada sección, encontramos el apartado “Interpretar el pasado”, una doble página que presenta diferentes lecturas de un hecho o proceso histórico, precedidas por una introducción que provee los elementos para analizar las distintas interpretaciones. Finaliza esta sección, una propuesta de actividades para analizar y comparar los textos.

Cada capítulo comienza con una imagen de gran tamaño, y una actividad basada en saberes previos, o en breves textos para comenzar a trabajar el tema que corresponde. Además del texto principal, se ofrecen imágenes de todo tipo (pinturas, fotografías, afiches o escenas de películas, caricaturas, tapas de diarios o revistas), glosarios, que facilitan definiciones de términos complejos o palabras específicas del vocabulario de la Historia y otras Ciencias Sociales, recuadros que desarrollan distintos temas referidos a la cultura, el arte y la vida cotidiana, y actividades para ir resolviendo a medida que se lee el capítulo.

Cada capítulo finaliza con una doble página de actividades titulada “Trabajen con la información”, que incluyen tareas de comprensión, relación y ampliación de los temas del capítulo. Allí mismo se ofrece una “Caja de herramientas”, que consiste en una explicación de las distintas herramientas que utilizan los Historiadores en su trabajo. Al finalizar los capítulos también se ofrece la opción de trabajar con teorías y distintas concepciones historiográficas a través del apartado “Interpretar el pasado”. Allí se presenta diferentes lecturas de un hecho o proceso histórico, que es presentado en una breve introducción. Se incluye además una propuesta para analizar y comparar los textos presentados. Como vemos, las innovaciones son muchas, desde la presentación de los procedimientos propios de la disciplina, hasta sus enfoques y líneas interpretativas.

En las últimas páginas del libro, se encuentra la “Carpeta de Trabajos Prácticos”. En ella, los documentos están organizados por sección y numerados correlativamente; dentro de cada sección, los documentos se organizan en torno a un tema y al final de estos, se sugieren preguntas que pueden guiar el análisis del mismo. A continuación, se sugiere la realización de un “Proyecto de investigación”, aportando conceptos, pautas y sugerencias para realizar una pesquisa sobre las experiencias políticas en la Argentina.

### **Estructura general**

*Cantidad de páginas netas:* 223 dedicadas a la Historia Argentina

*Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:* 112 páginas. (144-256). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1810 (223 páginas), se destinan 112 páginas a los años entre 1930 y 1998, es decir, más del 50% a un período que representa menos

del 35% del total de años estudiados<sup>4</sup>. Esto implica que la atención al pasado más reciente ha aumentado muchísimo en menos de una década.

Organización: los dieciséis capítulos que tiene el libro se organizan en seis secciones.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983*: es tratado en las siguientes secciones y capítulos:

**Sección 4 “Radicales y conservadores (1916-1943)”:**

- ✓ **Capítulo 11: Los desafíos de la crisis (1930-1943)**

**Sección 5: Peronismo y antiperonismo (1943-1966)**

- ✓ **Capítulo 12: Los orígenes del peronismo**
- ✓ **Capítulo 13 Los gobiernos peronistas**
- ✓ **Capítulo 14: Desarrollismo y democracia condicionada**

**Sección 6: Dictaduras y democracia**

- ✓ **Capítulo 15: Entre el gobierno de Onganía y el retorno de Perón**
- ✓ **Capítulo 16: La última dictadura militar**

**Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas*: en el texto se entretrejen las dimensiones económica, social, política y cultural de manera armónica. Se establecen las conexiones entre estos aspectos (“Educación, cultura y empresas editoriales” p. 140, “La cultura juvenil, consumo y política” p. 223), aunque cada uno es analizado en apartados específicos (“La industrialización sustitutiva” p. 154, “El apogeo de la cultura de masas” p. 161). Sin embargo, los procesos y acontecimientos político-institucionales tienen una preeminencia especial, constituyen los ejes organizadores del texto, como puede observarse en el índice. Ocasionalmente, se tiene en cuenta la dimensión internacional de los fenómenos, en especial a partir de la Segunda Guerra Mundial (“Los militares y la política exterior: la cuestión cubana” p. 202).

Un aspecto que sobresale es la importancia que se da a los procesos sociales y culturales de más larga duración, no solo en la vida cotidiana, si no también teniendo en cuenta las representaciones sociales y sus crisis, las corrientes de pensamiento, las tendencias culturales,

---

<sup>4</sup> El texto analiza los años entre 1810 y 1998, es decir un total de 188 años. El período entre 1810 y 1930 suma un total de 120 años y representa cerca del 63% del total, mientras que los años entre 1930 y 1998 suman un total de 68 años, es decir, poco más del 36% del total de años estudiados.

etc. Por ejemplo, se trabaja el tema de la crisis liberal a principios del Siglo XX (“El fin del consenso liberal” p. 159-162), los procesos de movilización social y la violencia política en las décadas de 1960 y 1970 (“Política y violencia” p. 222, “La lucha armada; ¿un fenómeno argentino?” p. 222), entre otros temas. Se tienen en cuenta representaciones sociales y modos de entender la realidad, de los distintos grupos que se disputan el poder, los discursos que sostienen y el sentido que otorgan a sus propias acciones y las de otros grupos e individuos. Volveremos sobre ello más adelante.

***Tratamiento de la temporalidad:*** el acento se pone en los procesos de media duración, a los que se intenta definir a partir de problemas específicos. La etapa que abarca desde 1916 hasta 1996 tiene como eje problematizador, el tema de la democracia, como veremos a continuación. Sin embargo, el texto se enfoca en períodos de 20 a 30 años, teniendo en cuenta las cuestiones fundamentales que se dirimen en ellos (por ejemplo, radicales y conservadores entre 1916 y 1943, peronismo y antiperonismo entre 1943 y 1966). Por otro lado, a algunos acontecimientos se le otorgan una importancia capital, pero no son tratados de forma descriptiva, sino a partir de la definición de sus problemas y las diferentes lecturas de que son objetos. El ejemplo más claro es el tratamiento del 17 de octubre (p. 176-177), en el que se trabajan los distintos relatos sobre los acontecimientos de ese día, que circularon en ese momento y en los años siguientes.

***Función de la Historia enseñada en relación al alumno:*** una de las características que sobresalen del texto es la consideración de la Historia como una forma de acceder a la realidad social y no como un conocimiento acabado. Para ello, se presentan, a lo largo del texto y en apartados diseñados para tal fin, las formas de trabajo de los Historiadores, entre ellas, el análisis de afiches y discursos políticos, textos periodísticos, proclamas y manifiestos, etc. En el texto principal se trabajan y analizan fragmentos de documentos y otras fuentes, y se cita la opinión de Historiadores de renombre que hayan investigado sobre alguna temática en particular. Al final del texto se encuentra una importante sección con documentos (más de 50), que permite ampliar estas tareas de análisis. Por otro lado, se precisan y contextualizan las polémicas que se han dado entre los Historiadores sobre determinadas cuestiones, como es el caso del origen del peronismo y sus relaciones con la clase obrera (p. 157-158). De esta manera, se acerca al alumno a la dinámica propia del trabajo del Historiador, a la vez que se le propone emprender esas mismas tareas, de manera guiada.

Asimismo, en el capítulo 2 del libro, “Política e Historia en la Argentina contemporánea” (p. 20-31), se presentan las diferentes posiciones de Historiadores argentinos con respecto al



pasado de su nación. Se comienza reseñando los procesos de consolidación de los Estados nación en el Siglo XIX, y el papel de la Historia en la construcción de una identidad común, que incluyera el pasado. En este devenir, surgieron los estudios históricos en la Argentina, a la vez que se forjaban distintas miradas y versiones sobre la Historia.

Por todo ello, consideramos que en este texto se espera que la enseñanza de la Historia no solo ofrezca la adquisición de conocimiento científico, sino que permita también conocer y poner en práctica las formas de obtenerlo y validarlo. Se espera entonces, un alumno crítico y reflexivo, con habilidades para utilizar una serie de instrumentos que lo acerca a la construcción de la ciencia.

Por otro lado, el tema de la democracia es un eje ordenador del texto. En especial en el Siglo XX, es una preocupación constante en el texto, definir la relación con la democracia que mantienen distintos grupos sociales, las representaciones y tendencias ideológicas que favorecen u obstaculizan su sostenimiento y consolidación, y los problemas y cuestiones que la cruzan (políticas, económicas, sociales y culturales). En este sentido, este enfoque puede tener que ver con el acento que se puso la reforma educativa de 1994 en la formación de un ciudadano democrático y pluralista, y la importante función otorgada a la Historia a este respecto.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

**Referencia:** en todos los casos se utiliza la denominación “golpe de Estado”, a la que se agregan otras complementarias como “Intervención armada”, “intervención militar”, “movimiento militar”, “alzamiento militar”, “movimiento cívico-militar”, utilizadas según el carácter propio de cada momento. Para 1930 se mencionan previamente las actividades conspirativas llevadas a cabo por la oposición, para luego relatar el golpe de Estado propiamente dicho. En este caso en particular, como en el de 1955, señala claramente el protagonismo de grupos civiles, mencionando la formación de una “columna revolucionaria” compuesta por civiles mal armados, y con presencia militar muy escasa (p. 146). Incluso sostiene que “Un pequeño empujón bastó para derribar un gobierno que nadie se preocupó por defender” (p. 146). Con respecto a 1955, se afirma que Perón “fue derrocado por un amplio movimiento cívico-militar” (p. 192).

Por el contrario, para 1943, 1966 y 1976 se llama la atención sobre el protagonismo de las Fuerzas Armadas en cada golpe. La participación civil se ve disminuida, aunque nunca se deja completamente de lado. Por ejemplo, en 1966 se habla de un “vasto movimiento golpista,

sostenido por sectores diversos y liderado por las cúpulas militares” (p. 207). Para 1976 incluso advierte la poca participación civil: “El gobierno de Isabel Perón terminó cuando un nuevo golpe la depuso, el 24 de marzo de 1976, sin reacciones populares de importancia” (p. 227). Esto no implica que se ignoran o silencian las complicidades sociales, como veremos, pero sí que el peso mayor de la acción cae sobre las Fuerzas Armadas.

También se recurre a los términos “derrocar” o “derrocamiento”, que llevan implícita la ilegalidad de la acción, al contrario que “destitución”, que puede ser legal. Se habla de derrocamiento en 1943 (p. 171), y para 1962 se afirma que “Frondizi fue derrocado el 29 de marzo y confinado a la Isla Martín García” (p. 203). En 1966 se relata que “un nuevo golpe de Estado derrocó al presidente Arturo Illia” (p. 217) y en 1976 que “una Junta Militar derrocó a la presidente Isabel Perón, que fue encarcelada” (p. 231).

Otra expresión recurrente es la de “caída”, muy común dentro de la historiografía, pero que presenta ciertas ambigüedades. Si su uso no se contextualiza, no queda claro si el gobierno cae por sí mismo, o por la acción de otros grupos o individuos. En este texto, consideramos que sí se realiza esta puesta en contexto, ya que se explican los intereses y conflictos de cada momento, y los actores que participan en cada golpe. En 1955, él habla de la “La caída de Perón” (título), pero luego se explica el accionar del gobierno y la oposición, y el conflicto con la Iglesia. Otros casos son los de 1962 y 1966, que el texto presenta bajo los títulos “La caída de Frondizi” (p. 203) y “La caída del gobierno” (p. 207), respectivamente. En ambos casos, el entramado de intereses y motivaciones, y la participación de grupos o individuos queda claro. Por ejemplo, se habla para 1966 de un “vasto movimiento golpista, sostenido por sectores diversos y liderado por las cúpulas militares” (p. 207).

El texto incorpora, como en otros casos analizados, la denominación que las Fuerzas Armadas otorgaron a sus intervenciones armadas o a los gobiernos que encabezaron, pero en ningún caso se utiliza como forma corriente de nombrarlos, ni siquiera como título. A través de distintas estrategias, se marca la distancia con estas denominaciones, que se ofrecen como un dato más dentro del relato; mientras que en los títulos se utilizan las denominaciones “golpe de Estado” y “dictadura”. Por ejemplo, se afirma que el golpe que depuso a Castillo “se denominó ‘Revolución de 1943’” (comillas en el original, p. 172), mientras que el título de la Sección 6 es “Dictaduras y democracias” (p. 214).

En cuanto a los actores sociales que participan de los acontecimientos, este texto nos ofrece una serie de definiciones conceptuales en el capítulo 1: “El nombre de la Argentina”. En él se afirma que existen sujetos de la Historia individuales y colectivos. Estos últimos son

definidos como “conjuntos de personas con una identidad común”, que “tienen un origen, un desarrollo, y luego desaparecen” (p. 13). El texto afirma que la Argentina contemporánea, tal como otras naciones, es un sujeto colectivo, y es el que se va a estudiar en el libro. Como vemos, estas identidades no aparecen como absolutos ni como categorías esencialistas, sino como construcciones sociales. Incluso se acompaña el texto con una imagen de una escuela, bajo la cual se sostiene “La escuela es un espacio importante donde una nación construye su identidad” (p. 13).

Entre otros actores, las Fuerzas Armadas tienen un protagonismo capital, como se ha visto en otros textos. Sin embargo, no se le atribuyen las mismas características en todos los momentos, la institución militar sufre transformaciones y virajes ideológicos, va modificándose y adquiriendo nuevos matices. Para 1930 se plantea la conflictiva relación entre gobierno y oposición (militar y civil, antipersonalistas, conservadores y socialistas independientes), y el Ejército aparece como el “árbitro de la situación” (p. 145). Incluso afirma que todos los grupos que disputaban poder buscaban su respaldo. Luego del golpe, las facciones lideradas por Uriburu y Justo se enfrentan por el control del gobierno y de las Fuerzas Armadas. En este marco, el proyecto uriburista fracasa porque el Ejército le quitó su respaldo (p. 147).

A lo largo de la década, los componentes ideológicos nacionalistas se confirman, a la vez que la institución militar acrecienta su protagonismo: “las ideas nacionalistas tuvieron gran éxito entre los oficiales más jóvenes del Ejército, quienes fueron apartándose de los valores liberales, democráticos y constitucionales, justamente cuando la institución cobraba relevancia y autonomía como actor político” (p. 160). Más adelante se afirma que “las consecuencias de este cambio serían profundas en la futura evolución política de la Argentina” (p. 160). Llegado 1943, estos militares nacionalistas serán quienes encabezan el golpe de Estado (p. 171), y ya en el poder, el texto afirma que el gobierno “tuvo un carácter eminentemente militar” (p. 172), en lo que se denomina una “militarización del gobierno” (p. 172). De esta manera, se marca la diferencia con la intervención armada de 1930, con escasa participación militar.

En el golpe de 1955 la participación militar se da en el marco de un entramado de oposiciones al gobierno peronista. Se asevera que “el gobierno de Perón fue derrocado por un amplio conglomerado político y social”, conformado por “todos los partidos políticos opositores, la Iglesia y las organizaciones de laicos, buena parte de las Fuerzas Armadas, las organizaciones de estudiantes universitarios, la mayoría del empresariado rural y parte del industrial y comercial” (p. 197).

El gobierno por supuesto es el actor principal del período previo al golpe. En el texto se define su doctrina y su accionar en el campo político, económico, social y cultural. Por otra parte, la oposición es uno de los actores importantes, que es presentada como débil durante la mayor parte del período (p. 190) y luego progresivamente fortalecida con elementos del Ejército y la Iglesia (p. 190 y 192). Sobre las relaciones de esta última con el gobierno, se advierte que la alianza estrecha que habían mantenido desde comienzos de la etapa fue deteriorándose progresivamente, en parte porque la doctrina peronista competía con la católica (p. 192). Por otro lado, ciertas actividades católicas “eran vistos por el presidente como una amenaza política incompatible con el régimen” (p. 192).

El gran problema de la época, según el texto, es la polarización social y cultural entre peronismo y antiperonismo, que contiene también un conflicto de clases: “los trabajadores se identificaban con el peronismo, y los patronos eran, por lo general, antiperonistas” (p. 185). Vemos no deja de lado el señalamiento de la extracción socioeconómica y de clase de la oposición: “estos sectores opositores pertenecían, por lo general, a la clase media, mientras que la clase obrera mantuvo su identificación con el peronismo” (p. 197). Se identifican claramente qué sectores dentro de la oposición apoyan el golpe militar: algunos miembros del radicalismo y el socialismo (p. 192). También se distinguen sectores golpistas dentro de las Fuerzas Armadas: el golpe “fue apoyado por sectores del Ejército y casi toda la Marina” (p. 193).

Las Fuerzas Armadas constituyen el actor principal en 1962. Incluso antes de la asunción de Frondizi, se reconoce que existieron “fuertes presiones de los militares del ala más dura del antiperonismo que reclamaban que Frondizi no asumiera” (p. 198). Durante toda su presidencia “los militares ejercieron una intervención permanente, a veces de forma abierta y otras veces más disimulada” (p. 201). El monitoreo del desarrollo político desde esta posición de poder, tenía un solo objetivo: eliminar el peronismo y controlar el comunismo: “para las Fuerzas Armadas, la posibilidad del retorno del peronismo era inaceptable” (p. 201). Por ello, realizaron planteos militares (p. 202) e incluso impusieron al capitán Álvaro Alsogaray como ministro de Economía (p. 202). El texto afirma a este respecto: “para los altos jefes militares, Frondizi debía ser vigilado, no solo en aquellos asuntos ligados directamente con el funcionamiento de las Fuerzas Armadas, sino también en otras áreas del gobierno como la política económica o las relaciones exteriores” (p. 202).

Estas intervenciones se analizan teniendo en cuenta las motivaciones expresas, pero también las silenciadas. Por ello se desprende del texto que, aunque se esgrimieron distintos pretextos, las presiones sobre el gobierno se fundaban en una situación de fondo: “no se

resignaban a abandonar su papel protagónico en la vida política” (p. 202). El ala más dura de las Fuerzas militares conspiró durante todo el gobierno contra Frondizi (p. 202).

Sin embargo, también se las presenta como divididas. Sus enfrentamientos internos alcanzan su cúspide luego del golpe militar de 1962 (p. 204). A partir de allí, se mantienen vigilantes. Cuando asume Illia en 1963, “miraban con recelo al nuevo gobierno” (p. 205).

En este punto, el texto plantea que se dio una “reorientación de los militares” (p. 206), que tiene que ver con la definición de la Doctrina de Seguridad Nacional como “una visión de los problemas mundiales y latinoamericanos” (p. 206). A partir de allí, para las Fuerzas Armadas “las fronteras que los militares debían custodiar eran aquellas que dentro de cada país separaba a los comunistas de quienes sostenían los valores del mundo occidental” (p. 206). Como vemos, no se pierde de vista el contexto internacional.

Hacia 1976, en el apartado “Los golpistas” (p. 231) se presenta a las Fuerzas Armadas como actor, que ya ha sido definido en sus tradiciones ideológicas desde 1930 a lo largo del texto. Su accionar es parte de una continuidad, de una “tradicción golpista” (p. 231). Los jefes militares se habían educado en una institución en la que “intervenir en el manejo de los asuntos colectivos a través de un golpe de Estado era no solo habitual, sino también natural” (p. 231). También se la presenta como una institución que busca revancha por la salida del gobierno en 1973, jaqueada por las organizaciones guerrilleras. Por consiguiente, pretendían “reivindicar su institución” (p. 231). Luego del golpe, se afirma que actuaron como un solo cuerpo, aunque siguieron existiendo divisiones internas.

Entre otros actores de importancia encontramos a la prensa escrita. Se asegura que en 1930 los diarios más importantes apoyaron el golpe, “en particular el diario Crítica, cuyo director asumió una posición muy activa en la organización del golpe de Estado” (p. 145). El texto se acompaña de una imagen que reproduce la tapa de este periódico anunciando el triunfo de la intervención armada (p. 145). Para 1966 se reproduce una caricatura aparecida en la revista “Tía Vicenta”, cuyo pie de imagen reza: “las caricaturas del presidente Illia fueron frecuentes. La de esta página evidencia la publicidad que tuvo el golpe de estado que lo derrocó” (p. 206). Más adelante se reconoce que “dos importante revistas, *Primera Plana* y *Confirmado*, ligadas a los militares ‘azules’ fueron arietes de la ofensiva golpista” (p. 207).

La Iglesia Católica también aparece como un actor de importancia. Hacia 1943 se la presenta involucrada en la crisis del consenso liberal, a la vez que concentra un gran poder político y social. Incluso tuvo “gran influencia en el cambio ideológico que durante estos años se produjo en las Fuerzas Armadas” (p. 160).

Los partidos políticos aparecen, en posiciones ambivalentes. Apoyan el golpe de 1930 y en algunos casos, los alientan abiertamente, como en 1962 cuando “el resto de los partidos políticos continuaba rechazando al gobierno y -en muchos casos- alentando el golpe militar” (p. 203).

A nivel social, el texto presenta los cambios y transformaciones socioeconómicas que se dan a lo largo del Siglo y los nuevos actores que van surgiendo de ellas. En el marco de las vicisitudes económicas y sociales de la década de 1930, asistimos a la aparición de un nuevo actor colectivo: los obreros industriales y el movimiento obrero organizado. Su importancia se señala claramente: “Esta nueva cultura del trabajo tendría importantes consecuencias culturales y políticas durante los años siguientes al período estudiado en este capítulo” (p. 156). También aparece un nuevo empresariado industrial, orientado al mercado interno, cuyas posiciones serán ambivalentes.

La posición del sindicalismo frente a los golpes militares también aparece como ambigua. Constituyen la principal resistencia a la dictadura luego de 1955, pero durante el gobierno de Illia se encuentran en la mas fiera oposición (p. 205). Incluso se afirma que se suman al golpe de 1966 ante el fracaso de la propuesta vanguardista de un “peronismo sin Perón” (p. 207). En este golpe también participan las organizaciones empresariales: “El alzamiento militar contaba con el apoyo relativamente amplio de algunos grupos de empresarios, de ciertos dirigentes sindicales peronistas y de algunos de los partidos que habían sido prohibidos por la misma dictadura” (p. 217).

En relación a la década de 1960, el texto hace referencia a los cambios sociales y culturales de la posguerra, en el mundo y en la Argentina. Estas transformaciones permiten el surgimiento de nuevos actores sociales, y la renovación de otros, como los sindicatos. En este sentido, se tratan temas como el nacimiento de la cultura juvenil como actor político (p. 223), la radicalización de sectores sindicales y de la izquierda intelectual (p. 222), el viraje de parte de la clase media hacia el peronismo (p. 224), entre otros.

**Predicación:** los golpes militares aparecen ligados a dos cuestiones que se analizan a lo largo del libro como ejes integradores, la democracia y el comunismo. En este sentido, las intervenciones militares son identificadas como antidemocráticas y anticomunistas, rasgos que se acentúan con el correr de los años y con las mutaciones ideológicas de las Fuerzas Armadas que ya hemos analizado.

Para 1930, se señala el anticomunismo de los militares, que ya en el gobierno, emprendieron una “sistemática persecución a los comunistas. El régimen -tal como harían en el

futuro otros gobiernos encabezados por militares- solía caracterizar de esta forma no solo a los partidos de esa ideología, sino también a otros opositores” (p. 149). Durante 1943, se afirma que el gobierno militar tuvo una “inspiración a la vez antiliberal y anticomunista” (p. 173) y “evidenció su predilección por los modelos autoritarios europeos vigentes en la época” (p. 172). La amenaza comunista se retomará varias veces a lo largo del texto; para las décadas de 1960 y 1970 se advierte que “esta perspectiva, sobre todo el tema de la presencia de ideas extrañas y perturbadoras era compartida por muchos militares, que pensaban que el país peligraba ante la amenaza comunista” (p. 173).

El golpe de 1955 es presentado como producto del enfrentamiento político, socioeconómico y cultural entre peronismo y antiperonismo, llevado a cabo por una alianza con divisiones internas: “Como en la mayor parte de los frentes que organizaron golpes de Estado en la Historia de nuestro país, los acuerdos entre distintos sectores eran muy limitados” (p. 197). Lo mismo se había afirmado para 1930 y se sostendrá para 1966 (p. 207). Por otro lado, se los califica como represivos. Por ejemplo, se afirma que el alzamiento fracasado de militares peronistas “fue reprimido con una severidad inusitada, sin precedentes en el Siglo” (p. 197).

A partir de 1966, el carácter antipolítico y represivo del accionar militar es cada vez más marcado. Sigue el problema del anticomunismo, ahora alimentado por el éxito de la Revolución Cubana y la agresiva política exterior estadounidense frente al suceso cubano: “La reacción de los Estados Unidos fue de abierta hostilidad, compartida por los jefes militares de todo el continente, que veían confirmados sus más profundos temores con respecto al avance del comunismo” (p. 202). En este marco, se amplía la amenaza que perciben para la sociedad: “Para los militares, ‘comunismo’ era un concepto cuyo alcance no se circunscribía a los miembros y simpatizantes de los muy pequeños partidos comunistas; por el contrario su significado era difuso y de una amplitud sorprendente” (p. 206).

A diferencia de otros golpes, a los que se presenta como espontáneos, el de 1966 es señalado como planificado y publicitado (p. 207). Sus características autoritarias y antirrepublicanas se ven confirmadas cuando se señalan los primeros decretos del gobierno militar, que incluyen la destitución de todas las autoridades de los tres poderes, la clausura del Congreso, las legislaturas provinciales y todos los partidos políticos (p. 207). Se plantea que “esta vez el enemigo declarado no era solo el peronismo, sino la actividad política en general” (p. 217).

Tanto el golpe de 1966 como el de 1976 son presentados no solo como represivos, sino también como disciplinadores. Se acentúan sus rasgos de control social, por ejemplo cuando se

afirma que la dictadura de 1966 “se planteaba el objetivo de reestructurar el Estado y la sociedad” (p. 217). En este sentido, “el ataque a los partidos políticos constituía en rigor un ataque al pluralismo, es decir a la posibilidad de existencia y de expresión de ideas diferentes” (p. 217).

El golpe de 1976 es considerado como una continuidad de las intervenciones militares anteriores: “Diez años después del golpe de Estado que llevó al poder a Onganía, y a solo tres años de la recuperación democrática de 1973, las Fuerzas Armadas volvieron a ocupar el gobierno” (p. 231). Pero a la vez, también se señalan las diferencias: “comenzaba de este modo la más violenta de las dictaduras militares instauradas en el país” (p. 231). Nuevamente, se pone el acento en sus rasgos disciplinadores: “La dictadura inauguró una etapa que denominó **Proceso de Reorganización Nacional** e hizo públicas sus normas fundamentales y sus objetivos, que eran la transformación de la sociedad argentina de raíz” (negritas en el original, p. 231). Frente al caos y el vacío de poder que los militares argumentaban, y “ante una sociedad *considerada* en crisis, el proceso pretendía convertirse en la ‘la salvación de la nación’” (cursivas nuestras, comillas en el original, p. 231). Como vemos, a través de distintas estrategias argumentativas, se señala la distancia entre el discurso militar y la posición de los autores del texto.

**Argumentación:** las explicaciones en este texto siguen una línea argumentativa clara, que se centra en los problemas de la democracia en la Argentina. El golpe de 1930, por ejemplo, es considerado una manifestación de la “Crisis en el sistema democrático” (p. 145) y a partir de allí, esta problemática será un eje de análisis constante. Títulos como “El destino de la democracia” (p. 145), “El camino hacia la democracia fraudulenta” (p. 147), “Desarrollismo y democracia condicionada” (p. 196), “Una democracia a medias” (p. 201), “Las dificultades de la democracia” (p. 217), ponen el acento en esta cuestión.

Los problemas de la democracia toman distintos matices en cada momento. Los golpes de 1930 y de 1943 aparecen ligados a una crisis del liberalismo más amplia. Bajo el título: “El fin del consenso liberal” (p. 159), se analiza esta cuestión, definida como un “profundo descreimiento de aquellos parámetros ideológicos y culturales que habían sustentado el apogeo del mundo burgués anterior a 1914” (p. 159). A ello se suma la extensión del “Nuevo Nacionalismo”, (p. 160), que implicó la exaltación del espíritu irracionalista y pasional, a la vez que presentó “contradicciones con el sistema constitucional e institucional (p. 161). En términos políticos, esta crisis también era la manifestación del agotamiento del sistema político vigente



(p. 171), que se evidenció en la extensión del fraude electoral y un clima político violento por momentos (p. 145).

Hacia 1955, se entiende que el gran problema, como lo expresa el título del capítulo, es el enfrentamiento entre peronismo y antiperonismo: “Los gobiernos de Perón estuvieron marcados por una fuerte polarización social y cultural. Peronismo y antiperonismo se convirtieron en rasgos definitivos de la identidad de la enorme mayoría de los argentinos” (p. 185). Sin embargo, el reconocimiento de que esta polarización es esencialmente cultural y social, no deja de lado que además “reconocía una fuerte componente socioeconómico” (p. 185), como vimos anteriormente. Por otro lado, el estilo del gobierno también tiene un lugar importante en la explicación. Se explica que hacia la segunda presidencia de Perón “el gobierno endureció su política hacia la oposición y acentuó sus perfiles autoritarios” (p. 192). La oposición, por su parte, estaba compuesta por sectores que intentaban hacer oír su voz, y otros que “depositaron todas sus esperanzas en la conspiración de los militares antiperonistas” (p. 192). Sin embargo, el texto afirma que la intervención armada fue desencadenada “a partir de la propia decisión del presidente de embarcarse en un virulento conflicto con la Iglesia” (p. 192). Posteriormente se relata detalladamente cómo este conflicto se agravó, aglutinando la oposición política al gobierno (p. 193). Sin embargo, “el impacto más importante del conflicto entre Perón y la Iglesia se produjo en las Fuerzas Armadas” (p. 193).

Luego de 1955, se retorna al problema de la democracia, que es considerada “Una democracia a medias”, como reza un título (p. 201), debido a la proscripción del peronismo y la intervención recurrente de los militares en la vida política (p. 201). Lo mismo se afirma para el período 1963-1966. El texto sostiene que el gobierno de Illia nació débil, por los mismos motivos: la proscripción del peronismo y la intervención de las Fuerzas Armadas. En este sentido, se afirma que: “Si la situación institucional del nuevo gobierno no revelaba gran fortaleza, más complicada era su relación con los militares y con las principales organizaciones empresariales y sindicales” (p. 205). Sin embargo, al hablar del golpe militar, apoyado por estos sectores, se plantea un distanciamiento de los argumentos militares: “los motivos del golpe fueron expuestos en la llamada ‘Acta de la Revolución Argentina’. Esta proclama militar afirmaba que el *supuesto* vacío de poder...” (cursivas nuestras, p. 207).

Nuevamente, se presenta el problema de la debilidad del sistema democrático desde 1955: “desde 1955 a 1966 se habían producido tres golpes militares con apoyo de civiles, muchos pronunciamientos y conatos de rebelión y hasta un enfrentamiento armado entre dos facciones del Ejército” (p. 217). Bajo el título “Las dificultades de la democracia”, se analizan las

objecciones que el sistema democrático generaba en diversos sectores: “Los cuestionamientos a la democracia por parte de las Fuerzas Armadas se sustentaban en la llamada Doctrina de Seguridad Nacional, línea de pensamiento que sustentó también otros golpes militares en América latina” (p. 217). En este sentido, ya hemos mencionado que el texto no deja de lado la influencia de los Estados Unidos en la política interna argentina (p. 202). Pero el descrédito de la democracia se extiende a otros sectores: “los mecanismos formales de la democracia se hallaban desprestigiados también entre algunos intelectuales y en varios grupos de izquierda” (p. 217). Para algunos de estos grupos “la democracia era concebida como una pantalla de las relaciones de poder económico y social” (p. 217). De esta manera, se plantean en el texto estas dificultades de la democracia como una explicación posible de los sucesivos golpes militares.

También se presta especial atención a la movilización social de las décadas de 1960 y 1970, que es analizada desde el entramado de condiciones sociales y políticas que la posibilitan (p. 220-225). Es entendida como “Una sociedad movilizada” (p. 220) como reza el título, “cada vez más favorable a la protesta política y social” (p. 220). Los sectores más involucrados son los obreros y algunas agrupaciones políticas y juveniles: “En el movimiento obrero surgían alternativas más radicalizadas y por otra parte crecían los núcleos políticos que consideraban la lucha armada como una posibilidad, sobre todo después de 1969” (p. 220). En especial en los sectores juveniles “se iba extendiendo una actitud crítica general al orden social” (p. 220). Sucesos como el Cordobazo de 1969 son considerados “movilización popular”, parte de un proceso mayor, a nivel nacional y continental (p. 217 y 220). Como vemos, se deja de lado la caracterización de caos y “sociedad convulsionada”, que hemos observado en otros textos y que se acercan a los argumentos militares para la toma ilegal del poder.

Bajo el título: “Política y violencia” (p. 221), se trabajan estos dos conceptos, sin considerar a la radicalización como una desviación de la “buena política”. Se mencionan a los grupos guerrilleros más importantes y sus argumentos públicos. Esto último permite al lector escuchar la voz de las organizaciones armadas, muchas veces silenciadas. En este sentido, se las presenta como una respuesta al accionar del gobierno militar, y no como reacciones inexplicables o ajenas al “ser nacional”. Incluso se menciona su “popularidad” en la misma sociedad (p. 221). Además de la descripción de las operaciones guerrilleras, se precisan las respuestas represivas del gobierno militar. Por último, se intenta explicar las particularidades de la violencia guerrillera a partir de ciertos factores claves: “la ya mencionada debilidad del sistema de partidos políticos jaqueado por los gobiernos militares” y la “proscripción del peronismo y el exilio de Perón” (p. 221).

A continuación, el texto plantea dos cuestiones en discusión. “La violencia en la Argentina: ¿un fenómeno nuevo?” (p. 222) intenta rastrear los orígenes de la violencia en el país, que tiene “antecedentes importantes en la tradición política argentina, por lo menos desde 1930” (p. 222). Se mencionan entre ellos, los golpes militares y la represión militar. Por otro lado “La lucha armada: ¿un fenómeno argentino?” intenta contextualizar a la lucha armada como un fenómeno común en América Latina y otras partes del mundo (p. 222). “La cultura juvenil, consumo y política” alude a una serie de cambios en la sociedad, que permite el surgimiento de la cultura juvenil como sujeto de consumo, pero también como actor político. En este marco, el nacimiento de organizaciones como Montoneros queda contextualizado socialmente. Esto se confirma más adelante, cuando hacia el final de la dictadura de 1966-1973, el texto afirma que existía un “tono antiimperialista y combativo del discurso político general de la Argentina de la época -y no exclusivamente de los sectores de izquierda-” (p. 224). De esta manera, los sectores radicalizados no se presentan ya como un cuerpo extraño y ajeno, sino como parte de la sociedad y la cultura política de la época. En este entramado, se relatan los sucesos entre 1973 y 1976 y la radicalización de las posturas políticas. En ningún momento se habla de una escalada de violencia, y aunque se mencionan los enfrentamientos al interior del peronismo y la crisis económica, no se registra el uso de estrategias de amenaza, como aparecen en otros textos.

Ya en 1976, en la explicación que ofrece el texto aparecen elementos interesantes. Al analizar las causas del golpe militar, se mencionan las circunstancias esgrimidas durante años para justificarlo, es decir, la crisis económica y política y la escalada violenta de la guerrilla. Sin embargo, los autores adhieren expresamente a otras interpretaciones: “Otros, sin embargo, sin desconocer estas circunstancias, han subrayado que ninguno de estos problemas exigía, necesariamente, el golpe de Estado y el ejercicio directo del poder por parte de las Fuerzas Armadas, lo que *es sin duda acertado*” (cursivas nuestras, p. 231). Es sumamente interesante esta toma de posición tan clara, que se distancia del discurso militar y sus justificaciones.



Como observamos en el texto de Santillana de la etapa anterior, este también es una obra colectiva. Como novedad, encontramos que ofrece una introducción a los estudios históricos en la Argentina, mostrando el papel de la Historia en la construcción de una identidad común y las diferentes posiciones de Historiadores argentinos con respecto al pasado. Es interesante que estas construcciones sociales no se consideren categorías esencialistas y absolutas.

La propuesta didáctica es interesante, se busca recuperar saberes previos, se plantean tareas de comprensión, relación y ampliación, se sugiere la indagación de temas específicos, entre otros. Incorpora el análisis de afiches y discursos políticos, textos periodísticos, proclamas y manifiestos; la reflexión de Historiadores profesionales sobre determinados sucesos, y una sección con documentos y fuentes para trabajar. Un lugar importante en estas propuestas tienen que ver con las distintas herramientas que utilizan los Historiadores en su trabajo, procurando que los alumnos adquieran un conocimiento específico, pero también las formas de obtenerlo y validarlo.

Esta preocupación por el conocimiento histórico se refuerza con los apartados “Interpretar el pasado”, que hemos mencionado, a partir de los que es posible entender a este saber como algo inconcluso y provisorio, permeado por distintas miradas sobre la realidad social.

En la construcción del relato, se establecen las conexiones entre las dimensiones económica, social, política y cultural. Aunque las cuestiones político-institucionales constituyen los ejes organizadores del texto, se tienen en cuenta procesos sociales y culturales de más larga duración, las representaciones sociales y sus crisis, las corrientes de pensamiento, las tendencias culturales, las disputas por el poder, etc. Se enfoca en los procesos de media duración, a los que se intenta definir a partir de problemas específicos, mientras los acontecimientos se analizan desde las diferentes lecturas que ha suscitado a través del tiempo.

Por otro lado, la atención al pasado más reciente ha ganado peso en el manual, especialmente a partir de 1916, etapa que tiene como eje problematizador y ordenador el tema de la Democracia. Este firme interés se manifiesta en el análisis de los distintos grupos sociales y sus representaciones y objeciones hacia la democracia, las dificultades que hacen al sistema político débil e inestable y la influencia de los Estados Unidos en la política interna argentina. En estas explicaciones, que siguen una clara línea argumentativa, los problemas de la democracia aparecen, según los momentos, ligados a crisis más generales, a la falta de representación de sectores mayoritarios, a enfrentamientos políticos y culturales.

Como vemos, en esta construcción narrativa los temas de cada momento se problematizan, a la vez que se procura explicar los intereses y conflictos de los actores que participan en los sucesos, prestando atención a sus representaciones, pero también a su extracción socioeconómica y de clase.

En este marco, los golpes militares son analizados teniendo en cuenta estas variables, explicando el entramado de factores sociales, económicos y políticos en que se insertan. Sin embargo, en ningún caso se justifica la ejecución de intervenciones armadas, constantemente se

señala su ilegalidad y se reafirma la distancia entre el discurso militar y la posición del texto. Si bien se mencionan las crisis económicas y políticas, y más adelante, la acción armada de la guerrilla, los autores sostienen expresamente que no hay explicaciones que justifiquen los golpes militares.

Aunque el accionar de las Fuerzas Armadas es analizado como una continuidad en una “tradicción golpista”, se exponen sus transformaciones y virajes ideológicos, sus motivaciones explícitas y silenciadas, y sus enfrentamientos internos. Se mencionan claramente sus temores, personificados por el peronismo y el comunismo. En este sentido, son definidas como antidemocráticas, autoritarias, antirrepublicanas y anticomunistas. Este carácter antipolítico y represivo se acentúa a partir de 1966, cuando su perfil disciplinador se hace más contundente.

En la explicación de la inestabilidad política, se presta especial atención a la movilización social de las décadas de 1960 y 1970. Dejando de lado la caracterización de caos y “sociedad convulsionada” y las estrategias de amenaza, que se conservan en otros textos, se expone el entramado de condiciones sociales y políticas que la posibilitan. Las organizaciones armadas son contextualizadas y presentadas como emergentes de la violencia estatal y de la cultura política argentina, y no como reacciones inexplicables o ajenas al “ser nacional”.

Como puede observarse, este texto incorpora novedades que lo alejan del discurso militar, pero también de la Teoría de los dos demonios, acercándose a la producción historiográfica académica, que comienza a expandirse en estos años.

**3- PIGNA, Felipe, DINO, Marta, MORA, Carlos, BULACIO, Julio y CAO, Guillermo. *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, AZ, 2003**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde la Revolución de Mayo de 1810 hasta 1998, con la asunción del presidente De la Rúa.

*Autor/es:* Felipe Pigna, Marta Dino, Carlos Mora, Julio Bulacio y Guillermo Cao

*Editorial:* AZ

*Año y edición:* 2003

*Primera edición:* 2000

**Elementos iniciales:** no presenta prólogo o introducción, solo el índice y luego una página con una frase de Bernardo de Monteagudo, que destaca el valor de la Historia como conocimiento, sin la cual los hombres “andarían inciertos, de errores en errores”.

**Paratexto:** se comienza cada capítulo con una hoja completa, en la que aparece el nombre del Capítulo, una imagen alusiva y una lista con los temas que se tratarán. Las imágenes son a color y muy profusas, incluyen fotografías, publicidades, obras artísticas, mapas, afiches e imágenes de películas, tapas de diarios y revistas, caricaturas, entre otras. También se incluyen junto al texto principal cuadros de vocabulario, fragmentos de bibliografía, fuentes, ampliación de temas y una serie de cuadros especiales: denominados “Mientras tanto”, que describen alguna situación internacional necesaria para entender algún proceso en la Argentina. Al finalizar los capítulos, se encuentran los cuadros llamados “Hoy”, que realizan un seguimiento de las situaciones planteadas en la actualidad, reflexionando sobre ellas y emitiendo juicios críticos. Luego de los capítulos, se presentan producciones artísticas de la época tratada en el texto: “Ideas de una época”, que traen fragmentos de cuentos, ensayos, obras de teatro, artículos periodísticos, novelas; e “Imágenes de una época”, que en una página desplegable, reproduce pinturas, dibujos, murales e incluso tapas de discos o historietas. Seguidamente, se proponen una serie de “Actividades” relacionadas con el contenido del capítulo y las secciones anteriores, además de un “Proyecto de trabajo” para realizar generalmente en grupos, y que apunta a la ampliación de temas y la investigación fuera del aula. Al final del libro encontramos una importante bibliografía de consulta.

## **Estructura general**

**Cantidad de páginas netas:** 354

**Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:** 216 páginas. (149-365). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1810 (354 páginas), se destinan 216 páginas a los años entre 1930 y 1999, es decir, más del 60% a un período que representa cerca del 36% del total de años estudiados<sup>5</sup>. Esto implica que la Historia reciente ha ganado un lugar privilegiado en el texto, tal como las reformas curriculares han pretendido<sup>6</sup>.

---

<sup>5</sup> El texto analiza los años entre 1810 y 1999, es decir un total de 189 años. El período entre 1810 y 1930 suma un total de 120 años y representa cerca del 63% del total, mientras que los años entre 1930 y 1999 suman un total de 69 años, es decir, el 36% de años estudiados.

<sup>6</sup> Como se ha advertido, esta investigación no estuvo dirigida hacia el uso de los manuales en el aula, por lo que no podemos aseverar que se trate allí más o menos la Historia reciente. De todas maneras, es destacable que por lo menos en los materiales áulicos los sucesos más recientes hayan ganado protagonismo.

**Organización:** el texto se organiza en 10 capítulos que abarcan desde 1810, con la Revolución de Mayo, hasta 1999 con la asunción de De la Rúa como presidente.

**Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:** los sucesos desde 1930 son tratados desde la mitad del capítulo 4, denominado “La ampliación de la ciudadanía”. A continuación enumeramos los capítulos siguientes:

5. El peronismo
6. Dictaduras y democracias restringidas
7. El regreso del peronismo
8. La última dictadura militar
9. La vuelta a la democracia
10. La continuidad democrática

Como puede observarse, el eje de la organización de contenidos es la oposición dictadura-democracia, adecuada a los parámetros de la reforma educativa de 1994.

### **Construcción del Relato Histórico**

**Dimensiones de la realidad social abordadas:** se integran temas políticos, sociales, económicos y culturales en cada capítulo. Aunque hay apartados específicos para ellos, como “Clase media y cultura popular” (p. 143), “Los planes quinquenales y las nacionalizaciones” (p. 183) y “La cultura de los 70” (p. 258), en todo el texto hay verdadera interrelación de estas dimensiones, en un intento por explicar qué sucede y por qué sucede. Se le presta especial atención al movimiento obrero (p. 160, 180, 214, 254) y a las Fuerzas Armadas (p. 150, 195) en apartados especialmente dedicados al tratamiento de sus características y desarrollo. A partir de 1960, también se trabaja seriamente la movilización política y social, y el surgimiento y accionar de las organizaciones armadas (p. 225, 247).

**Tratamiento de la temporalidad:** el texto trabaja simultáneamente con distintas temporalidades. Los acontecimientos ocupan un lugar esencial, tanto en la organización de los contenidos como en el relato, sin embargo, se hace referencia a procesos de más larga duración, como el surgimiento del nacionalismo (p. 162), los cambios al interior del sindicalismo (p. 214), el lugar del Ejército en la política (p. 150).

**Función de la Historia enseñada en relación al alumno:** no existe una introducción a la que referirse, pero las propuestas del manual apuntan a favorecer la reflexión en los alumnos, esperando que sean capaces de comparar ideas, contraponerlas, argumentar y ejercer juicio

crítico. Se plantean cuestiones de legalidad y legitimidad, incentivándolos a pronunciarse sobre, por ejemplo, los golpes de Estado. Entre otras actividades, se pide a los alumnos que revisen cómo se solucionaron las situaciones de vacancia de los cargos de presidente y vice en el período 1973-1976, comparando con lo que se establece en la Constitución Nacional. Luego plantea la siguiente pregunta “¿Cuáles hubiera sido los carriles legales para superar la crisis del gobierno peronista e impedir el golpe de Estado?”(p. 226). De esta manera, el texto pretende a través de la lectura y las actividades propuestas, suscitar una reflexión sobre el sistema democrático y la institucionalidad, acorde a la época y a los nuevos parámetros curriculares, en los que la defensa de la democracia ocupa un lugar central.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

*Referencia o modo de nombrar:* las denominaciones “revolución” o “movimiento” han desaparecido completamente. En la mayor parte los casos se habla de “golpe de Estado” (1930, 1955, 1966), “golpe cívico militar” (1930), “intentos golpistas” (1955). En otros, se usan los verbos “derrocar” o “destituir” (1943, 1962, 1976), por ejemplo: “El GOU se decide a actuar derrocando al gobierno de Castillo” (p. 164), “Frondizi fue destituido por las FA” (p. 213), la Junta “derrocó al gobierno constitucional” (p. 272). Utilizando también las denominaciones “reacción armada” (1943), “alzamiento armado” (1955), “intervención armada” (1976), se acentúa la violencia y el uso de la fuerza.

En todos los casos, el texto se distancia de las denominaciones que los militares dan al golpe o a la dictadura que inician: “el Alzamiento armado autodenominado Revolución Libertadora, fue llevado a cabo (...)” (p. 206), “regresaron los militares al poder, esta vez de la mano del general Juan Carlos Onganía, quien venía a realizar, según sus planes, la ‘Revolución Argentina’” (comillas en el original, p. 219), “El nuevo gobierno se autotituló Proceso de Reorganización Nacional” (p. 272).

Los actores que protagonizan los golpes son múltiples, como es típico de los textos este período. Tanto grupos y clases sociales, como partidos políticos, asociaciones empresariales, diarios opositores y sindicatos, son identificados y tenidos en cuenta en la explicación de los sucesos, que en todos los casos atiende al período previo a la crisis. Un actor al que se le da un lugar de importancia es al movimiento obrero. Desde fines del Siglo XIX, sus transformaciones, tendencias ideológicas y conflictos internos, entre otros temas, son tratados en apartados especiales (p. 83, 108-115, 193, 160-161, 180-181, 221, 254-257). Las clases medias también



tienen un tratamiento especial (p. 106, 143), se reseñan su surgimiento, características y cambios.

Se muestra cómo cada uno de estos actores despliega, con respecto a los golpes militares, distintas alternativas, desde el apoyo, el silencio cómplice o la resistencia. Por ejemplo, en el tratamiento de la intervención militar de 1955 se nos dice que fue apoyada “por la mayoría de los partidos políticos, la Iglesia, la Sociedad Rural, las cámaras empresariales, la banca y la embajada de los Estados Unidos” (p. 206).

A pesar de la presencia de numerosos actores que son parte del proceso, casi en todos los casos, el texto señala claramente que desde sectores de poder surgen los apoyos más importantes o la misma instigación de los golpes militares. Por ejemplo, para 1930 se afirma: “Algunos sectores de la dirigencia política y militar argentina comenzaron a pensar que las democracias liberales no garantizaban una cuota mínima de orden, por lo que no correspondía seguir confiando en ellas” (p. 149). Luego se dan los nombres de los dirigentes políticos que acuerdan con Uriburu la realización del golpe. A los civiles que participan se los muestra “conducidos por la dirigencia opositora” (p. 150). Para reforzar este protagonismo de los conservadores, el título del apartado siguiente nos dice que esto no fue solo un golpe de Estado, sino una “restauración conservadora” (p. 151). Incluso a través de las imágenes se refuerza este protagonismo, ya que se reproduce una fotografía que muestra a Uriburu rodeado de “destacados miembros de las familias tradicionales” (p. 151, pie de imagen).

Estos sectores no actúan de manera aislada, en ocasiones se producen alianzas transitorias con otros sectores, como ocurre en 1955 con las clases medias, o en 1966 con sectores del sindicalismo. Para 1955, la imagen que el texto reproduce nos muestra a sectores de clase media y alta colmando la Plaza de Mayo y aclamando al nuevo presidente (p. 197).

En el relato, no se deja de nombrar actores individuales con nombre y apellido, como es el caso de Leopoldo Lugones en 1930 (p. 150) y el periodista Mariano Grondona en 1962 (p. 217), dos escritores de proclamas golpistas.

Por otro lado, es cada vez más clara la inclusión en el texto de referencias a la intervención de actores externos, como vimos para 1955. El texto también reproduce la opinión de un embajador norteamericano, que en 1930 vierte opiniones extremadamente negativas sobre el gobierno de Yrigoyen y su “exagerada legislación de naturaleza socializante” (p. 149) a través de ello, se está mostrando la importancia cada vez más pronunciada que va a tener la diplomacia estadounidense en el devenir argentino. En 1962, la intervención del FMI en la política económica, y la aplicación de la Doctrina de Seguridad Nacional, surgida en la política

exterior estadounidenses, continúan evidenciando esta influencia. Luego se asevera que: “la dictadura militar que gobernó el país entre 1976 y 1983, contó con el decisivo respaldo de los grandes grupos económicos nacionales y el financiamiento permanente de los grandes bancos y los organismos internacionales de crédito, como el Banco Mundial y el FMI” (p. 271). Esto se confirma con la reproducción de una fotografía, cuyo pie de imagen reza: “A los dos días de producido el golpe militar, el Fondo Monetario Internacional le otorgó un crédito al nuevo gobierno y anunció su satisfacción por la designación del nuevo ministro de Economía, José Alfredo Martínez de Hoz”

Los actores sociales que participan de una manera u otra en los golpes, no solo son mencionados. Sus motivaciones, intereses y conflictos son analizados en términos políticos, sociales y culturales. Por ejemplo en el apartado “La oposición” (p. 192), el texto desentrama las diversas oposiciones al régimen peronista. En primer lugar, señala las características autoritarias y represivas del gobierno, y a partir de allí, identifica a un conjunto de partidos y perseguidos políticos, que visualizaban al gobierno peronista como una dictadura autoritaria. Pero a la vez, señala que otros opositores, pertenecientes a las clases media y alta, en realidad resentían del ascenso de las clases trabajadora a posiciones de poder. Eran sectores que nunca habían estado muy apegados a la democracia y que ahora aparecían como paladines de la libertad. A nivel cultural, plantea la fractura en la sociedad entre peronistas y antiperonistas, con dos visiones del país completamente diferentes. De esta manera analiza y considera motivos e intereses explícitos y subyacentes.

Las Fuerzas Armadas, por su parte, siguen siendo un actor principal, en algunos casos sin otros actores que lo apoyen, como es el caso de 1943. El papel que el texto le otorga será analizado más adelante.

Otro actor vital es, por supuesto, el gobierno. A pesar de que el presidente de turno aparece como en otros textos, siendo arrestado (p. 150), entregando el gobierno (p. 196), siendo detenido (p. 213), para 1966 encontramos un recuadro rotulado “Salteadores nocturnos” (p. 218), que ofrece una visión completamente diferente de Illia. En este se reproduce un diálogo entre el presidente y generales golpistas cuando vienen a detenerlo, en el que aparece resistiéndose y argumentando con firmeza contra ellos. Aunque no deja de estar “muy condicionado por factores de poder que mantenían una rígida postura frente al peronismo” (p. 218), a pesar de las presiones, “insistió en legalizar el peronismo y permitió su participación en elecciones provinciales” (p. 218). De esta manera, la figura presidencial adquiere otros rasgos, ligados a la fuerza y la firmeza, además de la debilidad institucional propia de este período.

Los partidos políticos, por su parte, aparecen en actitudes ambivalentes. Por un lado perseguidos, como el radicalismo luego de 1930, el peronismo en 1955 y todos los partidos en 1966. Pero también formando parte de los sectores que apoyan los golpes, como conservadores y radicales antiyrigoyenistas en 1930. En el análisis de la interrupción armada de 1976, se sostiene que los dirigentes más tradicionales del peronismo y radicalismo “guardaron un cómplice silencio” (p. 272). Se incluye además un cuadro titulado “Colaboración de los partidos políticos durante la dictadura”, que muestra el número de intendentes pertenecientes a diversas tendencias políticas, que permanecieron en sus cargos durante el último período dictatorial (p. 273).

La izquierda combativa, en todas sus variantes, aparece como un actor de preponderancia, a partir de la década de 1960, como veremos más adelante.

La prensa ocupa otro lugar central en este texto. Se reproducen artículos y titulares en varios casos, que se hacen eco del golpe y lo avalan explícitamente. Para 1930 se reproducen fragmentos de los editoriales de los diarios “La Nación” y “La Prensa”, apoyando abiertamente la intervención armada, mientras que para el golpe de 1966 se menciona las caricaturas de la prensa opositora dirigidas contra Illia, y en 1976, reconoce la “prédica golpista en los medios masivos de comunicación”. Ya instalado el gobierno militar, se reproduce la tapa del diario “La Nación”, anticipando la jura de Videla como presidente y celebrando el otorgamiento de un préstamo del FMI (p. 272).

**Predicación:** Los golpes de Estado adquieren distintas cualidades, algunas ya vistas en este período, otras nuevas. Se los considera antidemocráticos, en el sentido que atentan contra la democracia y no solo contra un gobierno o partido político. Para 1930 se asevera, refiriéndose a la proclama golpista, “en el bando se descalificaba a Yrigoyen, los radicales y a todos los que apostaban al sistema democrático liberal” (p. 150). Su ilegalidad se refuerza contrastándolo con la figura presidencial, especialmente en casos en que el presidente había ganado elecciones sin fraude, como es el caso de Perón en 1955, “el presidente *constitucional* entregó el gobierno” (cursivas nuestras, p. 196). A los presidentes surgidos del golpe, se los llama “de facto” (p. 150). Para 1966, la reproducción de la destitución de Illia refuerza esa sensación de ilegalidad e ilegitimidad. Como vemos han desaparecido por completo las alusiones a la necesidad e inevitabilidad del golpe. A través de distintas estrategias, se remarca su condición ilegal.

Por otro lado, las características represivas son acentuadas en la mayor parte de los casos, detallando las medidas autoritarias y disciplinadoras. Se afirma dice que el gobierno dictatorial de 1930 “desarrolló una política represiva en lo político y lo social” (p. 151). Luego se detalla la

persecución a dirigentes gremiales y opositores, la introducción del uso de la picana eléctrica como método de tortura, y los fusilamientos a opositores (p. 151). También para 1955 se registran las medidas contra el peronismo depuesto por parte del gobierno de Aramburu, en especial los fusilamientos de 1956, considerados una “sangrienta represalia” que “profundizaría odios y rencores” (p. 208). Para 1966, en el marco de la aplicación de la Doctrina de Seguridad Nacional, se menciona la persecución de los opositores, el disciplinamiento sindical, la censura y la intervención en las universidades con actos de represión como la “Noche de los Bastones largos” (p. 219-220).

Pero las características disciplinadoras de los golpes de Estado alcanzan su auge en 1976. Se destacan como primeras medidas la instalación de la pena de muerte, la clausura del Congreso Nacional, el reemplazo de la Corte Suprema de Justicia, la intervención de sindicatos, la prohibición de la actividad política y una fuerte censura sobre los medios de comunicación. A partir de allí, el texto presta especial atención a la implantación del Terrorismo de Estado (p. 273), la instalación clandestina de los Centros de Detención y las actividades que se desarrollaron en ellos: secuestro, detención ilegal, tortura, muerte, desaparición de cuerpos y robos de bebés. Esta descripción del horror de la dictadura no queda en un mero retrato terrorífico, apunta a la explicación y la interpretación. El cuadro “Los campos de concentración y la sociedad”, reproduce el testimonio de una sobreviviente, que analiza la función social de los centros de detención y su accionar clandestino, además de la función de los sobrevivientes: “algunos tenían que ser liberados para actuar como correa de transmisión de este horror, y que el horror llegara realmente a todas las células de la sociedad, y a todos aquellos que insistían en pedir, en reclamar, en luchar contra esa dictadura asesina tuvieran miedo y dejaran de hacerlo” (p. 275). De esta manera, se busca una explicación histórica a la existencia de la represión.

Por otro lado, los golpes aparecen como acontecimientos que tienen importantes efectos y consecuencias, algunas de las cuales pueden observarse en el presente. Se los presenta como uno de los factores a tener en cuenta en el origen de la violencia política y en la desconfianza general hacia la democracia (p. 216). En el recuadro “Orígenes de la violencia”, se reproduce un fragmento del testimonio del escritor Carlos Altamirano, en el que sostiene que la violencia estaba presente desde los bombardeos de 1955, en el derrocamiento de Frondizi en 1962, con las humillaciones de la institución presidencial, entre otros sucesos. A partir de allí, es posible rastrear el desgaste en la opinión pública de “la idea de que la república democrática era una forma de gobierno factible en la Argentina”. Esto derivó en “desconfianza, incredulidad y en algunos casos cinismo y en otros el nacimiento de la idea de la purificación revolucionaria” (p. 216), como uno de los efectos de los golpes militares.

Las Fuerzas Armadas son consideradas como una institución social, con intereses, pugnas y coaliciones, como se señala para el golpe de 1955, “llevado a cabo por una alianza integrada por civiles y militares nacionalistas y liberales” (p. 206). También se exploran sus motivaciones y esquemas de representación, cuando se afirma que “para muchos oficiales del Ejército resultaba incomprensible que un gobierno de orden, salido de sus filas, hablara de luchas sociales (...) las masas de trabajadores reunidas en la Plaza de Mayo les resultaba alarmante” (p. 195).

Los golpes son protagonizados por las Fuerzas Armadas, como en otros casos, pero con distintos grados de autonomía según el momento. En algunas ocasiones se muestra que conservan su independencia y protagonismo, como en el caso de 1943, cuando un grupo interno lleva a cabo el golpe sin otros actores de relevancia. Se describen la ideología y el accionar del GOU, afirmando que “sus miembros no ocultaban su admiración por el nazifascismo y se declaraban partidarios de la neutralidad, anticomunistas, pero contrarios al fraude electoral” (p. 164).

Sin embargo, es necesario señalar que también aparecen como instrumentos de otros grupos políticos y, sobre todo, económicos. Para 1930 observamos la acción de nuevos actores ligados a los sectores económicos, externos e internos: “el general y su vicepresidente representaban fielmente las aspiraciones de la oligarquía criolla y las necesidades del imperio británico” (p. 152). En 1966, la responsabilidad mayor cae sobre el empresariado, que disconforme con la política económica, comenzó a “conspirar con los sectores golpistas del Ejército, a los que se sumaron sectores gremiales y la mayoría de la prensa” (p. 218).

A partir de la década de 1960, se muestra a las Fuerzas Armadas actuando nuevamente de manera autónoma, arbitrando en las decisiones políticas, y desarrollando proyectos de dominación propios. En el golpe de 1962, recuperan protagonismo a través de la aplicación del Plan Conintes: “el Ejército, convocado por el presidente, reapareció en la escena política como un poderoso factor de poder que aprobaba o vetaba las políticas del gobierno, y de aquí en adelante no pudo ser controlado por este” (p. 211). Bajo una fotografía de Frondizi saludando a un oficial, dice: “Se calcula que fueron más de treinta los planteos militares que recibió Frondizi, durante sus casi cuatro años de gobierno” (p. 211, pie de imagen). Luego, a partir de 1966 se esboza un proyecto disciplinador, en consonancia con la Doctrina de Seguridad Nacional, y que es continuado en 1976.

Para el golpe que da inicio a la última dictadura militar, presta mucha atención a la red de apoyos y complicidades, y sobre todo, ubica al plan económico dentro de los objetivos de

disciplinamiento social. De esta manera, las condiciones que hacen posible el golpe militar están profundamente enraizadas con las intencionalidades de los grupos económicos internacionales y nacionales. De hecho, el capítulo abre con una foto que muestra a los tres integrantes de la junta militar. El pie de imagen reza: “La dictadura militar que gobernó el país entre 1976 y 1983 contó con el decisivo respaldo de los grandes grupos económicos nacionales y el financiamiento permanente de los grandes bancos y los organismos internacionales de crédito, como el Banco Mundial y el FMI...” (p. 271). Es interesante esta explicación porque señala responsabilidades civiles, internas y externas, a la vez que describe un contexto internacional complejo.

Más adelante, cuando analiza profundamente el plan económico, afirma que el proyecto “Contó con el decidido apoyo de las fracciones más importantes de la burguesía nacional y transnacional y de los organismos internacionales como, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo” (p. 276). El texto es acompañado por una fotografía de Martínez de Hoz y Videla estrechando manos. En el pie de imagen leemos “La implantación del modelo económico diseñado por los grupos de poder hubiera resultado imposible de no haber mediado la brutal represión ejercida por las Fuerzas Armadas en el poder. El nivel de organización del movimiento obrero y su histórica combatividad eran un obstáculo para la concreción de un modelo de exclusión y entrega del patrimonio nacional” (p. 276). Estos argumentos operan como explicaciones que integran elementos político-represivos y económicos y nos permiten entender por qué el golpe fue posible. En otros textos esta vinculación está implícita, pero en este es clara y directa.

Más aún, en el cuadro denominado “Disciplina”, que se encuentra en los márgenes del texto principal, explica por qué los empresarios apoyaron a la dictadura a pesar de la pérdida de privilegios, ya que buscaban más que un sistema represivo, el disciplinamiento social, que trascendiera al régimen militar (p. 278). En la página siguiente se muestra una foto de un grupo de empresarios riendo con Videla, con el siguiente pie de página: “los propietarios de los grandes grupos económicos, llamados sugestivamente ‘capitales de la industria’, vivieron una etapa de esplendor durante la dictadura militar haciendo extraordinarios negocios como contratistas del Estado y tomando créditos en el exterior a tasas irrisorias con el aval del Estado Argentino” (p. 279). A continuación se describe el momento de fluidez monetaria que se denominó de la “Plata dulce”, que desembocará en la crisis financiera de 1980: “El frente de la burguesía que hasta ese momento había apoyado activamente al proyecto –sobre todo en su aspecto represivo- reclamó una política de salvataje por parte del Estado, frente al crack industrial y financiero” (p. 280).

Es clara entonces la postura de los autores, que explican el golpe desde el entramado de poder económico y político que trasciende a las Fuerzas Armadas y sus intencionalidades, como cuerpo y como individuos.

**Argumentación:** en todos los casos, se propone analizar la situación previa, intentado explorar la constelación de actores, sus intereses, conflictos y luchas por el poder. Por lo mismo, se presta especial atención a las características de clases y grupos sociales (alta, media, baja, intelectuales, universitarios), movimientos (el sindicalismo, los organismos de Derechos Humanos), instituciones (las Fuerzas Armadas, los partidos políticos) y sectores económicos (agroexportadores, burguesía terrateniente, empresariado nacional, obreros industriales). Veamos algunos ejemplos.

Para 1930, la crisis económica está presente, como en otras construcciones argumentativas. Sin embargo, en este caso es contextualizada, referenciando las características del modelo agroexportador, y la posición de América Latina en el mercado internacional. De esta manera, es posible comprender mejor los intereses que conducen al golpe armado. Es clara a partir de allí, la importancia del accionar de las “clases dirigentes” en el golpe de Estado (p. 149). Las Fuerzas Armadas, no aparecen de la nada, son para esta dirigencia “el instrumento para desalojar al radicalismo del gobierno” (p. 150).

Aunque son las Fuerzas Armadas las que ejecutan la intervención armada de 1943, previamente se hace un análisis del contexto ideológico, en el apartado “La crisis liberal y el nacionalismo” (p. 162), lo que permite comprender el “clima tenso” (p. 164) que se menciona unas páginas después. La explicación tiene en cuenta la preocupación de las Fuerzas Armadas con respecto a la posición de la Argentina frente a la Segunda Guerra Mundial y el comunismo.

En el relato sobre el golpe de 1955 se tienen en cuenta los factores que explican el debilitamiento y caída del régimen peronista, concretamente: “la crisis económica y política, los contratos petroleros y el conflicto con la Iglesia Católica” (p. 193). Los actores que participan, como hemos visto anteriormente son variados, y se describen sus posiciones explícitas y subyacentes. De esta manera, el golpe se presenta como una pugna de intereses, en el marco de una contienda económica, social y cultural.

Respecto a 1962 la explicación gira en torno al fortalecimiento de los militares, que nuevamente se constituyen en factores de poder. En este marco, dos sucesos aparecen como disparadores del golpe. Por un lado, el descontento del Ejército por la reunión del presidente con el representante cubano y líder guerrillero Ernesto Guevara. Por el otro, la victoria peronista en las elecciones para gobernadores provinciales de 1962. Estas dos situaciones motivan a las

Fuerzas Armadas a intervenir, totalmente comprometidas con la Doctrina de Seguridad Nacional. Con la influencia insoslayable de organismos externos, como el FMI, el golpe es contextualizado en el marco del enfrentamiento mundial entre capitalismo y comunismo. Por otro lado, desarma las argumentaciones y legitimaciones (voluntarias o no) de otros textos, que se enfocan en la figura del presidente Illia, afirmando “a pesar de aparecer en las caricaturas de las revistas opositoras como una tortuga, por su supuesta lentitud provinciana, Illia dinamizó la economía, logrando que el producto bruto interno (PBI) creciera en un 10% en 1964” (p. 218).

A partir de 1966 la explicación de los golpes se hace cada vez más compleja. Nuevos actores, como las organizaciones guerrilleras, el sindicalismo combativo, los grupos de extrema derecha como la Triple A; se conjugan con los que venimos viendo, entre los que van a sobresalir el peronismo y las Fuerzas Armadas.

El surgimiento de la violencia, como vimos anteriormente, es contextualizado en el marco de inestabilidad y desconfianza hacia la democracia, que surge de los mismos golpes militares (p. 216). Se describe la movilización política y social de la década de 1960, poniendo siempre el acento en la proscripción del peronismo, que impedía la representación de una importante mayoría política, las restricciones que van endureciéndose, especialmente a partir de 1966, a la actividad partidaria de cualquier signo, y a la vida cultural. En este contexto, se relatan los alzamientos populares de 1969, que desde la óptica militar son interpretados como “subversivos” (p. 222), pero que el texto explica de la siguiente manera: “en mayo de 1969 comenzaron a evidenciarse los síntomas del descontento que venía creciendo entre distintos sectores de la población debido al cierre de los canales de participación política, la política educativa, social y económica del gobierno” (p. 222). En el relato, se detallan las muertes por la represión policial, en los movimientos en Córdoba y Rosario, y en este marco, se narra el secuestro y asesinato de Aramburu (p. 224), ejecutado por Montoneros en 1970. Esta contextualización del accionar de las organizaciones guerrilleras continúa en el apartado “Los orígenes de la guerrilla en la Argentina” (p. 225-226), un intento por explorar el surgimiento de los distintos grupos, sus características, tendencias ideológicas, intenciones y matices, además de la extracción social de sus miembros. Opera como una puesta en contexto ideológico, cultural y social, ya que también los considera como parte de la sociedad argentina, examinando sus vínculos con otros sectores. La descripción de sus actividades se aleja del discurso militar, acercándose al de las organizaciones de Derechos Humanos, aunque sin privarlos de su politicidad.



A partir de allí, el texto hace referencia a atentados y secuestros llevados a cabo por la guerrilla (p. 227), detallando los objetivos y la dirección de estos. A partir de 1973 y con el retorno de Perón se describe el enfrentamiento en el interior del peronismo y la relación del líder con Montoneros (p. 240, 247-251). Se examinan otros temas, como la situación económica, la acción de los grupos armados de ultra derecha, avalados por el gobierno, los conflictos obreros y la cultura en los setenta.

De esta manera, la intervención armada y el accionar represivo de la dictadura queda contextualizado en un marco complejo y alejado del discurso militar. La violencia es propia de la época y esgrimida por distintos actores con diversos objetivos y matices, y no atribuida a la irracionalidad de ciertos grupos. Se la considera parte de la sociedad. No se observan elementos propios del discurso militar, ni siquiera cuando se hace mención del gobierno de María Estela Martínez de Perón.

Incluso, el texto produce un nuevo distanciamiento del discurso militar, señalando que “*Según los militares*, sus objetivos eran ocupar el vacío de poder que había ocasionado el gobierno de Isabel Perón, poner orden y terminar con la guerrilla” (cursivas nuestras, p. 272). De esta manera se aleja de las justificaciones que esgrimieron los militares, pero deja en claro cuáles fueron los argumentos utilizados.

Por otro lado, la explicación tiene en cuenta el marco regional, en especial para 1976. En este sentido, realiza una explícita vinculación con las dictaduras de Chile, Paraguay, Brasil y Uruguay, que “se complementaron en un macabro plan de secuestro de personas e intercambio de informaciones, que posibilitó la persecución de las víctimas más allá de sus fronteras. Este plan represivo internacional fue denominado ‘Cóndor’ por los militares” (p. 275).



Este texto presenta importantes novedades, alejándose firmemente del discurso militar, con una preocupación recurrente en el periodo, que es la democracia. Como otros manuales analizados, las actividades y proyectos de trabajo propuestos buscan promover el aprendizaje de conceptos y procedimientos. Se apunta a favorecer la reflexión en los alumnos, esperando que sean capaces de comparar ideas, contraponerlas, argumentar y ejercer juicio crítico. Se le da un lugar muy importante a las imágenes (incluyen fotografías, publicidades, obras artísticas, mapas, afiches e imágenes de películas, tapas de diarios y revistas, caricaturas, etc.).

Como se mencionó, la Historia reciente ha logrado un lugar privilegiado y es tratada seriamente. Se presenta un relato complejo y denso, integrando las dimensiones políticas,

sociales, económicas y culturales, y distintas temporalidades, aspirando a explicar los sucesos tratados. Nuevamente observamos que eje de la organización de contenidos es la oposición dictadura-democracia. En este sentido, se busca que los alumnos reflexionen sobre el sistema democrático, la institucionalidad y cuestiones ligadas a la legalidad y legitimidad; y tomen posiciones frente a estos temas.

Aunque el texto presta atención a numerosos actores sociales individuales y colectivos, se estudian especialmente al movimiento obrero y las Fuerzas Armadas, de central protagonismo en el Siglo XX. Se analizan sus posiciones y viajes ideológicos, sus enfrentamientos internos, los cambios y continuidades y sus intereses, pugnas y coaliciones, motivaciones y esquemas de representación. Las Fuerzas Armadas son consideradas como una institución social, que tiene un lugar preponderante encabezando golpes militares y arbitrando en las decisiones políticas, pero en múltiples vínculos con otros grupos sociales y económicos. De hecho, según el momento se señalan distintos grados de autonomía e incluso aparecen como instrumentos de otros sectores políticos y, sobre todo, económicos, pero también desarrollando proyectos de dominación propios.

Los golpes militares son presentados como antidemocráticos, represivos y disciplinadores. A través de distintas estrategias, se remarca su condición ilegal, se acentúa la violencia y el uso de la fuerza, describiendo las medidas autoritarias, que alcanzan su auge en 1976. Pero además, se resaltan sus efectos y consecuencias, en relación no solo a un gobierno, sino a la democracia en general. Como es característico en este período, se explora la constelación de actores, sus intereses, conflictos y luchas por el poder: partidos políticos, asociaciones empresariales, diarios opositores, sindicatos y actores individuales, además de las Fuerzas Armadas. De esta manera, las intervenciones armadas se contextualizan en una contienda económica, social y cultural, teniendo en cuenta el marco regional y mundial. En especial, se resalta que las condiciones que hacen posible el golpe militar están profundamente enraizadas con las intencionalidades de los grupos económicos internacionales y nacionales, señalando responsabilidades civiles en un contexto complejo. Vemos que estas explicaciones integran elementos político-represivos y económicos, en una vinculación clara y directa que está señalando la postura de los autores.

En la explicación de estos sucesos, se tiene en cuenta la situación previa, pero han desaparecido por completo las alusiones a la necesidad e inevitabilidad del golpe, desmontando explícitamente las argumentaciones y legitimaciones de periodos anteriores. En

este sentido, también se distancia de las denominaciones que los militares dan al golpe o a la dictadura que inician.

En este marco, se describe la movilización política y social de la década de 1960, y el surgimiento y accionar de las organizaciones armadas, contextualizando el surgimiento de la violencia política en el marco de inestabilidad y desconfianza hacia la democracia. Se exploran las características, tendencias ideológicas, y matices de los distintos grupos, examinando sus vínculos con otros sectores. La descripción de sus actividades se aleja del discurso militar, acercándose al de las organizaciones de Derechos Humanos, a la vez que se los pone en contexto ideológico, cultural y social.

### **Algunas consideraciones generales sobre el período**

En este período pueden observarse modificaciones importantes, con respecto a los textos anteriores, a pesar de los pocos años transcurridos. Sintetizaremos algunas de ellas.

En primer lugar hay cambios en la consideración de la Historia como disciplina. Se incorpora en la explicación las dimensiones social, económica y cultural de manera integrada y enfocada en actores y conflictos. Por otro lado, se presenta a la disciplina como un saber abierto, flexible y siempre inacabado. No se la entiende como una ciencia neutral, reconociendo que se encuentra cruzada por disputas y produce distintas interpretaciones sobre el pasado. Incluso se llega a considerar la relación entre Historia y política (capítulo 2 en el texto de Santillana que hemos analizado). Se incorporaron gradualmente también, herramientas metodológicas para la construcción del relato histórico, que se ponen al alcance de los alumnos en un intento por acercarlos a la investigación científica.

La Historia Argentina Reciente ocupa un lugar cada vez más importante en los textos, que habían estado enfocados en el período anterior a 1930. Esto tiene que ver con la consideración de que el estudio de esta etapa es imprescindible en la comprensión del presente, uno de los objetivos declarados de la enseñanza de la Historia. Superando la simplificación de otros períodos, en este se presenta un complejo entramado de nuevos actores (colectivos e individuales) y conflictos, en el que estos se consideran construcciones sociales y no universales fijos e inamovibles. Así, se apunta a examinar las pugnas sociales, económicas y políticas, sosteniendo la concepción de una sociedad en permanente cambio, cruzada por tensiones e inmersa en luchas por el poder. En un intento por comprender a estos actores, se analizan sus intereses, discursos, representaciones y sentidos otorgados a la propia acción y a la de otros.

Por ello, la sociedad es considerada desde los grupos e individuos que la componen en cada momento, y no como un colectivo homogéneo que no es contextualizado. Sin embargo, se observan distintos matices en su tratamiento, en especial cuando se consideran los fenómenos y problemas de las décadas de 1960 y 1970. Para textos como el de Kapelusz, estamos frente a una sociedad politizada, dividida, polarizada y convulsionada; mientras que otros como el Santillana y AZ, la presentan como movilizadora social y políticamente, sin los visos negativos de las anteriores consideraciones, y alejándose del discurso militar que alegó el desorden, el caos y el vacío de poder como argumento para la toma ilegal del gobierno. El problema de la violencia política es también tratado de distintas maneras, en algunos casos es contextualizada como intrínseca a la sociedad, y en otros se la considera algo externo a ella.

El gran problema que aparece en los tres textos es el de la democracia, entendida como forma de organización del poder político, pero también como modo de vida. Se considera este período como de inestabilidad, por la alternancia entre gobiernos de facto y constitucionales. El fraude electoral y las proscripciones, pero también la censura, la represión y la persecución de enemigos políticos, son parte de los problemas tratados. También se tiene en cuenta las concepciones políticas e ideológicas de grupos e individuos (el autoritarismo, el nacionalismo, la Doctrina de Seguridad Nacional, etc.), sus complicidades con los golpes militares y la consideración que tienen sobre el sistema democrático.

Sin embargo, también encontramos matices. En el texto de Kapelusz se percibe un aire de resignación y desazón. En algún sentido, presenta la crónica de la destrucción de un país, que tiene por causa principal las luchas políticas (siempre vistas como algo negativo). En el texto de AZ, ocupa un lugar primordial la reflexión sobre la democracia teniendo en cuenta el presente. Aunque advierte que la democracia parece definitivamente instalada en el país, considera que hay una nueva forma de autoritarismo ejercida desde el poder económico, consistente en los millones de excluidos por la pobreza (p. 229: cuadro “Hoy...”).

En cuanto a los golpes militares, observamos también una diversidad de voces y matices. En estos es más clara la posición de los autores, a pesar de que la redacción en equipo le resta individualidad. En todo el período es clara la postura de los textos, que explican los golpes desde un entramado de poder económico y político que trasciende a las Fuerzas Armadas y sus intencionalidades, como cuerpo y como individuos. Como vemos, es evidente el distanciamiento del discurso militar, pero también encontramos algunos continuismos sutiles, en especial en el texto de Kapelusz, en la consideración de la movilización y la violencia política

de los setenta. Al contrario, la ruptura con el discurso militar es total en los manuales de AZ y Santillana.

Algunas características que sobresalen en la consideración de los golpes militares es su continuidad con otros procesos y concepciones, como el militarismo instalado desde 1930, el nacionalismo y el autoritarismo. A la vez, se consideran rupturas de la continuidad democrática, con poderosos efectos en el presente, tanto políticos, como económicos y sociales. El texto de AZ habla por ejemplo de las desilusiones constantes, causadas por las continuas intervenciones armadas, que provocaron “la desmovilización popular y el desinterés de la gente por la política partidaria” (p. 165: cuadro “Hoy...”).

Por otro lado, se los considera ilegales e ilegítimos, condición que no es justificada de ninguna manera. Especialmente en los textos de Santillana y AZ, los autores se distancian explícitamente de las argumentaciones esgrimidas por las Fuerzas Armadas y sectores afines. Pero no se limitan a condenar o cuestionar las intervenciones armadas, procuran explicarlas a partir de la participación de los distintos grupos y actores sociales. Por eso los golpes aparecen como organizados por frentes, alianzas o conglomerados, con el aval de sectores concretos. En este sentido, las Fuerzas Armadas presentan proyectos políticos propios, pero también aparecen como instrumento de otros sectores para alcanzar el poder e imponer rumbos al país. Por ello, se señalan en todo momento los sectores socioeconómicos que avalan, apoyan o instigan los golpes militares. En el caso del texto de AZ, se pone acento en los intereses económicos extranjeros.

En relación con ello, los golpes son considerados represivos, no se ocultan las acciones de violencia física y simbólica de los gobiernos militares. Y más aun, se reconoce su carácter de disciplinadores en sentido amplio, en especial dirigidos a los sectores políticamente más activos a los que se busca neutralizar, como los sindicatos.

Como ya hemos explicitado, la sanción de la Ley Federal de Educación y la redacción de los CBC ocupan un lugar primordial en la explicación de estos cambios, pero también en la profusión de obras historiográficas sobre el Siglo XX argentino, y la modernización y ampliación de los circuitos editoriales. A la vez, es posible observar una nueva consideración de la Historia como disciplina, que se enfoca en los procedimientos científicos que la validan como tal. Por otro lado, hay que tener en cuenta la eclosión de nuevos sentidos sobre la última dictadura, que en el marco de nuevas luchas por la memoria, cada vez se alejan más del discurso militar, y se acercan más a los relatos vinculados a los organismos de Derechos Humanos.

## **CAPÍTULO IX**

### **Memoria e Historia. La apuesta por la explicación histórica (2004-2011)**

Tal como se analizó en los Capítulos III y IV, durante este período se produjeron importantes modificaciones en las políticas oficiales de memoria sobre el último período dictatorial, manifestando la toma de una posición contundente por parte del Estado a este respecto. Cuando en el año 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación, y luego se redactan los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, la importancia y la obligatoriedad de la enseñanza sobre el pasado reciente se establece claramente, afianzando su presencia en el curriculum prescripto.

En este contexto, observamos en los textos seleccionados el fortalecimiento de algunas tendencias que ya se señalaron para la etapa anterior. El problema de la Democracia sigue presente, aunque las explicaciones van complejizándose progresivamente, teniendo en cuenta más elementos y factores. La dimensión internacional de los fenómenos, el contexto regional latinoamericano, y a nivel interno, la pugna peronismo-antiperonismo, los intereses de los sectores económicos más poderosos, las nuevas formas de expresión social y política, el lugar de las Fuerzas Armadas, son cuestiones que se tratan en interconexión. La gran preocupación, como veremos, es explicar históricamente los fenómenos y acontecimientos del pasado reciente.

Por otro lado, nuevamente se editan manuales que intercalan Historia Argentina y mundial. A diferencia de los textos redactados o heredados del período dictatorial, esta doble dimensión de los fenómenos no tiene la función de contextualizar “la agresión de la subversión marxista”, como hemos visto en el período correspondiente, sino proporcionar marcos explicativos amplios y complejos, a partir de los cuales puedan analizarse los sucesos en el país. Por otro lado, aunque todavía los Estados Unidos y Europa occidental siguen siendo los protagonistas más importantes de la Historia “mundial”, se incorporan otros actores, como el mundo islámico, el Tercer Mundo y América Latina.

Para el análisis de este período se han seleccionado tres textos, nuevamente teniendo en cuenta su presencia en las bibliotecas escolares relevadas y el año de edición.

**1- PAURA, Vilma, CANESSA, Julio y SERRANO, Gerardo. *Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. Buenos Aires, Longseller, 2005**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* 1930 a 2003

*Autor/es:* Vilma Paura, Canessa Julio y Gerardo Serrano

*Editorial:* Longseller

*Año:* 2005

*Edición:* 1º ed.

*Aspectos iniciales:* como nota distintiva, en la portada del texto se ofrece una breve referencia a los autores, mencionando aspectos de su formación académica y de su lugar de trabajo. Se observa que en los tres casos ejercen su profesión en el ámbito universitario, y que no todos provienen del campo de la Historia. A continuación, dos páginas dobles de la sección “Cómo leer este libro”, señala las partes más importantes del texto. Luego se presenta el índice.

*Paratexto:* El libro comienza con una cita bibliográfica de referencia, uno o más mapas y una línea cronológica, elementos que dan una perspectiva de todos los temas tratados, los sitúan en espacio y tiempo. A lo largo de los capítulos, se sugiere volver a estas páginas para facilitar la contextualización de los procesos y los acontecimientos. En la primera página de cada capítulo, se propone exponer los supuestos que se tienen sobre el tema que se va a tratar, para facilitar la introducción posterior de nuevos contenidos y la confrontación de los conocimientos anteriores con los nuevos. En la columna central, se desarrollan los contenidos fundamentales. En las laterales con color y fondo, se incluyen textos en los que se define en profundidad un concepto mencionado en el texto central. También se proponen actividades que sirven para verificar la comprensión de los contenidos dados, la recuperación de lo aprendido, entre otras. En color y sin fondo, se presenta información adicional: biografías, citas, casos y demás, que enriquecen los conceptos centrales. También se ofrecen textos enmarcados que aportan información sobre la vida cotidiana, la tecnología y las visiones del mundo en el período estudiado. Al pie de las páginas, se precisa en un glosario el significado del vocabulario disciplinar o técnico presente en el texto. En una sección incluida en todos los capítulos y titulada "Actores sociales", se aborda la participación de dichos actores en los procesos

analizados. La sección "Pensar la Historia", por su parte, da cuenta de algunas de las diversas interpretaciones que los historiadores han hecho de tales procesos.

La Guía de profundización incluye actividades que orientan la puesta en juego de procedimientos tales como la búsqueda y la selección de información, la lectura crítica de fuentes y bibliografía, la investigación, la interpretación de gráficos y demás, para estudiar más en detalle un tema. La Guía de estudio incluye actividades que guían el estudio de los contenidos tratados, la síntesis y la sistematización de los temas, y la elaboración de esquemas conceptuales, líneas de tiempo y demás.

### **Estructura general**

*Cantidad de páginas:* 114

*Cantidad de páginas dedicadas al período 1930-1983:* 114. Este texto se dedica completamente a la etapa iniciada en 1930.

*Organización:* como otra nota distintiva, este libro está organizado en tres capítulos, dedicados cada uno de ellos a un aspecto de la realidad social:

- ✓ **Capítulo 1: El rumbo de la política: entre la Democracia y los golpes de Estado**
- ✓ **Capítulo 2: Estado, políticas y sectores económicos**
- ✓ **Capítulo 3: La cultura en una sociedad compleja**

### **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* como se explicó, cada uno de los capítulos del libro se centra en un aspecto, desde una perspectiva particular, pero complementaria a los demás. El primero se centra en los procesos políticos y sociales, el segundo toma por eje la economía y el tercero se ocupa de la cultura, las ideas y los valores. La cantidad de páginas que se dedica a cada uno es equivalente (entre 30 y 40 páginas), por lo que se puede suponer que se presta una atención similar a cada dimensión.

Por otro lado, se reconoce en varias ocasiones la complejidad de los procesos que se tratan, dejando en claro para el lector las limitaciones que un trabajo de síntesis -como son en general los textos escolares- presenta. (p. 18). En el afán de explicar esta realidad compleja, se intenta caracterizar a los actores sociales colectivos que participan en los procesos históricos, lo que se convierte en uno de los aspectos centrales del texto. En cada capítulo, secciones



específicas de una página completa se dedican a identificar y analizar actores sociales de relevancia, como el movimiento obrero (p. 36), los militares (p. 40), sectores empresariales (p. 74), intelectuales (p. 97), etc.

**Tratamiento de la temporalidad:** la modalidad en la organización de los contenidos antes señalada permite hacer el seguimiento a temas y procesos particulares de manera más significativa, como por ejemplo el papel de los intelectuales en la política. Esta cuestión se analiza en la década de 1930, durante el peronismo y en los años sesenta, permitiendo advertir cambios y continuidades. De la misma manera se tratan temas como el movimiento obrero y la alternancia entre gobiernos constitucionales y dictaduras, que son analizados a lo largo de procesos de mayor duración.

**Función de la Historia enseñada en relación al alumno:** como en otros textos que hemos visto y que veremos, se le da una importancia clave a la construcción de la Historia como conocimiento. En este caso, la sección “Pensar la Historia”, que se ha mencionado, intenta ofrecer un breve panorama de las distintas posiciones historiográficas sobre un tema o proceso. De esta manera, la disciplina histórica se presenta a los alumnos como una reconstrucción plural, en la que “no hay una explicación, si no varias interpretaciones, a veces contrapuestas, a veces complementarias, según el rasgo o elemento que se enfatice” (p. 31). Además, no se oculta la importancia de la posición social, política e ideológica del historiador en la construcción de estas interpretaciones. En el texto principal se hace mención constante de las distintas interpretaciones sobre un mismo fenómeno, como por ejemplo, las que intentan comprender el golpe de 1930 (p. 18). Se pretende entonces que los alumnos adviertan la complejidad de la realidad social, a la vez que valoricen y tengan herramientas para analizar las distintas miradas sobre el pasado que han producido los historiadores.

### **Tratamiento de los Golpes de Estado**

**Referencia:** en general, en todo el texto se utiliza las denominaciones “golpe de Estado” (p. 20, 27, 29, 32, 38), “golpe de Estado militar” (p. 25) y “golpe militar” (p. 30), una tendencia ya completamente consolidada en todos los manuales, que han ido distanciándose de los eufemismos y las referencias a una “revolución”. En el caso de 1930, se afirma además que fue un “golpe cívico-militar” (p. 17), y se aclara en la línea de tiempo que aparece en el capítulo que “el golpe de 1930 fue el único con participación cívico-militar” (p. 14). Esta afirmación se refuerza con la imagen que acompaña al texto, una fotografía mostrando a “civiles movilizados en apoyo a la acción militar” (pie de imagen, p. 18).

También se utiliza, como en otros textos el verbo “derrocar”. Para 1943 se afirma que Castillo “fue derrocado por un golpe de Estado” (p. 20) y luego se aclara: “la actitud de Castillo aceleró el proyecto de los militares neutralistas de derrocar al gobierno. En junio de 1943, estos dieron un golpe de Estado” (p. 23). Lo mismo sucede en 1955, “el gobierno peronista fue derrocado por un nuevo golpe de Estado” (p. 27); y en 1962 (p. 28 y 29) y 1966 (p. 30).

Nuevamente, se toma distancia de las denominaciones militares para los golpes y las dictaduras. Valgan los siguientes ejemplos: el “nuevo gobierno se denominó a sí mismo Revolución Libertadora” (p. 27), “el gobierno militar -que se autodenominó Revolución Argentina-...” (p. 30), el gobierno militar “se autodenominó Proceso de Reorganización Nacional” (p. 38).

Los actores sociales que aparecen participando de las intervenciones armadas son variados, actúan motivados por intereses de todo tipo. Para 1930 la acción se centra en el Ejército, en especial en los sectores nacionalistas y fascistas (p. 18). También se mencionan a los políticos conservadores como “aliados” (p. 19), luego se habla de las “agrupaciones políticas que habían participado del golpe” (p. 19). Entre ellas, radicales antiperonistas y socialistas independientes. También aparecen las compañías petroleras norteamericanas, molestas por la política nacionalista del gobierno de Yrigoyen. Para la década de 1930 se analiza el surgimiento de nuevos actores sociales: la Iglesia Católica, que aparece afianzando sus vínculos con el poder (p. 20), los sectores de clase media, que ven incrementadas sus posibilidades de ascenso social (p. 22). Los obreros, por su parte, van creciendo en número e importancia, en especial a partir de las migraciones internas. En un apartado específico se describen sus condiciones de vida y se distinguen los sindicatos que tienen mayor capacidad de presión. Las Fuerzas Armadas son consideradas como una “caja de resonancia de las polémicas que dividían a la sociedad” (p. 23). Como vemos, se destaca la politización en sus filas: “la oficialidad superior tendía a politizarse y se formaban nuevas tendencias militares que se consideraban a sí mismas en condiciones de asumir un papel político y de solucionar la crisis” (p. 23).

El texto asevera que durante los gobiernos peronistas, estos sectores, junto con otros grupos tradicionales, como los terratenientes exportadores, toman posición en una polarización económica, política y cultural. Aparecen divididos en dos grupos: peronistas y antiperonistas. Los obreros entre los primeros, la clase media, los intelectuales y las Fuerzas Armadas en la oposición. Pero el actor que tiene preeminencia y aglutina de alguna manera a los sectores golpistas es la Iglesia Católica, que había estado entre los apoyos del peronismo en su primera etapa, pasando a la oposición hacia 1955 (p. 26). Se sostiene que este distanciamiento está

mostrando “una disconformidad más profunda, recíproca, entre dos fuerzas que competían en aspectos diversos” (p. 26).

Según el texto, a partir de 1955, las Fuerzas Armadas van acrecentando su cuota de poder político, demandan, exigen y deciden (p. 28-29). Luego de 1958 “los planteos militares frente a las diferentes decisiones del Gobierno se sucedieron ininterrumpidamente y pusieron en evidencia sus límites con respecto de la autonomía y el poder de las Fuerzas Armadas” (p. 28). A la vez, aparecen divididas e indecisas (p. 29), sumidas en enfrentamientos internos (p. 30). Mientras tanto, el peronismo es proscrito y perseguido, pero sigue siendo un actor importante.

A los gobiernos constitucionales entre 1955-1973 se les atribuyen características de debilidad por distintos motivos. En el caso de Frondizi, por su pacto con Perón, y la oscilación, con bruscos cambios de dirección, de las políticas públicas (p. 28). En el caso de Illia, por su bajo caudal electoral. El texto afirma que el gobierno se inició “con baja legitimidad”, pero fue “reconocido por su prolijidad y honestidad” (p. 30). Illia no puede normalizar el sistema político y enfrenta la intervención de las Fuerzas Armadas y la oposición del sindicalismo peronista.

Las Fuerzas Armadas van formulando a la vez su propio proyecto político, que intentan imponer a la fuerza, instalando gobiernos militares a largo plazo. Aunque su característica fundamental es el antiperonismo, no solo pretenden limitar o poner fin a un proceso que les resulta intolerable, sino también disciplinar a todos los movimientos populares o contestatarios. Actúan de manera represiva, por ejemplo, en la intervención militar en las Universidades (p. 31).

El texto señala también los nuevos actores que surgen en la década de 1960. Se tiene en cuenta a los sectores radicalizados dentro del sindicalismo y de los partidos políticos, en especial los constituidos por los jóvenes. Se mencionan también los “focos guerrilleros, tanto rurales como urbanos, que se proponían la lucha armada como vía para transformar la sociedad” (p. 32). Estos sectores juveniles son analizados en el cuadro “Perón y los jóvenes” (p. 34). Allí se expone de qué manera jóvenes de sectores tradicionalmente antiperonistas se alinean con el peronismo, intentando su “combinación con ideas socialistas y hasta marxistas”. El texto afirma que estos sectores realizaron “lecturas equívocas” del peronismo, alimentadas por Perón, que cultivaba “las ambigüedades doctrinarias e incluso las contradicciones” (p. 34). De esta manera se busca formular una explicación a la radicalización social y política de la década. El peronismo, por su parte, se muestra dividido y envuelto en enfrentamientos internos: “distintas facciones luchaban entre sí, a veces por medios violentos, para incrementar su poder (...). Estos conflictos se acentuaron, se trasladaron al seno del gobierno y profundizaron su crisis” (p. 34).

En esta pugna, los sectores del sindicalismo tradicional resultan fortalecidos, por lo menos hasta el momento del golpe de 1976.

Mientras tanto, los empresarios, que al principio apoyaron a los gobiernos peronistas de 1973-1976, luego “conformaron un bloque en apoyo a los proyectos golpistas que se acunaban en el seno de las Fuerzas Armadas” (p. 34).

**Predicación:** El texto considera al golpe de 1930 como un punto de inflexión (título, p. 17), interrumpe un proceso y “pone fin a una etapa de relativo orden institucional” (p. 17). A la vez “inaugura una extensa era de creciente inestabilidad” (p. 17). Refiriéndose al golpe de 1976, el texto sostiene que: “fue el último eslabón y la mayor tragedia del largo ciclo de inestabilidad política, y debilidad constitucional y de las instituciones democráticas que caracterizó la Historia política argentina del Siglo XX” (p. 38). Como vemos, se considera a los golpes militares en general como parte de un ciclo, por lo que comparten características a pesar de sus diferencias.

Como dijimos, el golpe de 1930 es referenciado como cívico-militar. Tiene un fondo ideológico, y por ello se explica qué es el fascismo (p. 18) y las diversas corrientes dentro del nacionalismo (p. 19). A diferencia del este, el golpe de 1943 es un golpe exclusivamente militar, se aclara que “no contó, como había sucedido en 1930, con la participación de la población civil. En este sentido, estableció una característica que se mantendrá en futuros golpes, eminentemente militares” (p. 23).

Otra caracterización que irá acentuándose progresivamente en el texto tiene que ver con la represión, señalada en 1930 y que evidencia con más fuerza en 1955 (p. 27). A partir de allí, las condiciones se endurecen aun más, especialmente para el peronismo. Pero hacia 1966, la represión se extiende a todos los sectores y tendencias políticas, el golpe de este año es caracterizado como disciplinador y autoritario. Los militares pretendían “imponer un gobierno militar de largo plazo que resolviera los problemas de la Argentina mediante una reorganización profunda de la sociedad, la economía y la política” (p. 30). El régimen autoritario “intentó resolver el problema de la inestabilidad política sumando a la exclusión del peronismo la clausura de la totalidad de la actividad política” (p. 32). En este marco de represión, “la policía desalojó por la fuerza algunas facultades de la Universidad de Buenos Aires, golpeó indiscriminadamente a alumnos y profesores y detuvo a muchos de ellos” (p. 32). Se aclara además que el gobierno “llevó adelante una política represiva de las corrientes intelectuales críticas, que incluyó la intervención de las universidades y las mas arbitrarias medidas de censura de las distintas expresiones culturales” (p. 32). Es interesante como se reconocen

claramente los sectores que eran objetivos concretos de la represión. Ya en 1976, la dictadura tenía como objetivo “transformar radicalmente la estructura de los procesos políticos y sociales en la Argentina“(p. 38). Se advierte además, que instaló una “política represiva salvaje” (p. 38).

Otra característica que el texto señala es las tensiones de los gobiernos militares con la normalidad institucional. Para 1962, se advierte que el golpe generó un régimen ilegal, a pesar de la asunción del Vicepresidente del Senado: “se mantuvo una precaria legalidad y el gobierno pasó a estar totalmente condicionado por las decisiones militares” (p. 29). Se afirma además que “las elecciones siguientes se celebrarían en el marco de una Democracia restringida y bajo el control militar” (p. 29). También para 1976 se afirma que interrumpe una etapa de “Democracia plena” (p. 33).

Por otro lado, el texto señala los efectos de los golpes y gobiernos militares, que “dejaron como herencia un Estado que había perdido buena parte de su autoridad frente a la sociedad, la movilización política de los sectores populares, la radicalización de algunos sectores de las clases medias y la multiplicación de las acciones de los grupos armados” (p. 33).

**Argumentación:** las explicaciones que el texto va entretejiendo tienen elementos que ya hemos mencionado en otros períodos, pero también aparecen factores nuevos. El texto afirma que para 1930 los partidos opositores intentaban impedir que el radicalismo yrigoyenista lograra la mayoría en el Senado y adquiriese más poder. También se considera que existía una fuerte presión de las compañías norteamericanas, que querían asegurarse la explotación del petróleo que Yrigoyen les impedía.

Hacia 1943 se tienen en cuenta las polémicas referidas a la Segunda Guerra Mundial, y el papel que las Fuerzas Armadas se autoadjudicaban en el devenir político. En 1955 se señala que “la mitad antiperonista de la sociedad argentina encontraría un camino hacia el nuevo golpe militar” (p. 26). Pero el detonante del golpe es el conflicto entre el gobierno peronista y la Iglesia Católica. Esta pugna “significó un viraje antiperonista de un sector muy amplio de la sociedad argentina, que apoyó el golpe militar que derrocó a Perón“(p. 26). Más adelante se afirma que “fue el enfrentamiento con la Iglesia lo que llevo a Lonardi a precipitar el golpe” (p. 27).

Para 1962 se intenta reconstruir un contexto complejo, en el que se tiene en cuenta las relaciones del gobierno con el peronismo proscripto y con las Fuerzas Armadas; que se constituye en una “situación crítica que contribuyó a su derrocamiento” (p. 28). En 1966 se afirma que el gobierno de Illia “no pudo superar las contradicciones del funcionamiento de la política” (p. 30). El problema que se plantea como irresoluble es la exclusión del peronismo del

sistema político. El texto señala que la proscripción es ilegal, y no permite la normalidad institucional. El presidente Illia “Se vio envuelto cada vez más en el dilema político de no poder estabilizar el ejercicio de la Democracia con la exclusión del peronismo y de no poder efectuar la apertura que vetaban los militares” (p. 30).

A partir de aquí el texto se enfoca en la acción de las Fuerzas Armadas, sin prestar demasiada atención a los sectores sociales y económicos que reclamaban y apoyaban la intervención militar. El gobierno de Illia sucumbe “al embate de los sindicatos peronistas, de una fuerte campaña llevada a cabo por algunos medios periodísticos y de la afirmación, en el seno de las Fuerzas Armadas, de la idea de imponer un gobierno militar de largo plazo” (p. 30). Se tiene en cuenta también el marco internacional: “en medio de la Guerra Fría entre capitalismo y comunismo librada en el plano internacional, la agitación política dentro de las universidades y las reiteradas protestas estudiantiles fueron consideradas por el gobierno militar de Onganía como un indicio inequívoco de infiltración marxista y de subversión” (p. 32).

A partir de la segunda mitad de la década de 1960, se señala la movilización social y política, y se la denomina “conflictividad política y social” y “efervescencia social” (p. 32). Según el texto, se origina en la clausura de la actividad política por obra de los militares: “Las limitaciones a la actividad política alimentaron la emergencia de conflictos políticos y sociales de características inéditas, que no podían ser canalizados adecuadamente por unos partidos políticos tradicionales imposibilitados de actuar” (p. 31). Más adelante se afirma que “los efectos de la política de Onganía inauguraron una era de violencia, ocupación de plantas industriales, toma de rehenes y movilización de los sectores más diversos” (p. 32). Esta afirmación puede considerarse como algo ambigua, no se aclara a qué tipo de violencia se refiere, con qué propósitos, ni en qué consistió puntualmente el enfrentamiento. Se menciona el surgimiento de sectores radicalizados en el movimiento obrero y en partidos políticos. Se habla de una “oleada de movilizaciones” (p. 32), entre las que se cuenta la de 1969 en Córdoba. Como vemos, la movilización social no es considerada propia de la sociedad, sino un efecto negativo de los gobiernos militares (p. 33).

En el cuadro “En pos de la revolución” (p. 33), se define la idea de revolución como “cambio social” y se identifican grupos que la sostuvieron como bandera, desde el Movimiento de Sacerdotes del Tercer Mundo, hasta agrupaciones que “consideraban que la violencia era el único medio para alcanzar el cambio social”. Entre ellas se menciona el ERP y Montoneros. Se hace referencia al asesinato de Aramburu, que es identificado como “el segundo presidente después del golpe militar de 1955” (p. 33).

Como parte de la argumentación, se reconstruye un cuadro de caos y desorden: “la crisis de autoridad del Gobierno, el caos en la economía y la generalización de la lucha armada a manos de organizaciones guerrilleras y de grupos de represión paraestatales como la Asociación Anticomunista Argentina, o Triple A, que operaba en forma paralela a los mecanismos legales del Estado, afirmaron la idea de que la situación era insostenible” (p. 35). Como en los textos analizados en los períodos anteriores, este tipo de explicaciones se acerca a las justificaciones esgrimidas por los militares para legitimar el golpe de Estado, en especial cuando no hay declaraciones claras sobre la ilegalidad de cualquier este tipo de interrupciones de la normalidad institucional.



Los textos de esta etapa conservan las innovaciones que se han producido en el periodo anterior, confirmando la importancia de la reforma educativa de 1994 en la producción de manuales escolares. Entre otras, observamos en el texto analizado la autoría de profesionales del ámbito académico, identificados por sus campos de estudio e investigación científica. Las propuestas didácticas apuntan a la comprensión, la búsqueda y selección de información, la lectura crítica de fuentes y bibliografía, la investigación, la interpretación de gráficos, cuadros estadísticos y mapas, etc.

El texto se interesa por igual en los procesos políticos y sociales, la economía, y la cultura, incorporando la vida cotidiana, la tecnología y las visiones del mundo como temas de estudio. Presta especial atención a la identificación de actores sociales (el movimiento obrero, los militares, los sectores empresariales, los intelectuales), y al reconocimiento de las diversas interpretaciones de los historiadores, que no omite su influencia de su posición social, política e ideológica. De esta manera, se presenta a los alumnos una disciplina plural y se confirma la importancia dada a la construcción de la Historia como conocimiento en este periodo.

En el análisis de los golpes militares aparecen actores sociales variados, que actúan motivados por intereses de todo tipo. En la reconstrucción de un contexto cada vez más complejo, se destacan el surgimiento de nuevos agentes, como la juventud radicalizada y las compañías norteamericanas. Sin embargo, las Fuerzas Armadas mantienen su lugar de privilegio. Aparecen sumidas en enfrentamientos internos, politizadas y divididas. Se reconstruyen sus proyectos políticos, en un marco en que acrecientan poder. Se resalta su accionar represivo, identificando claramente los sectores que eran objetivos concretos y el propósito de disciplinar a todos los movimientos populares. En este sentido, se destaca la exclusión del peronismo del sistema político, calificada como ilegal, como uno de los

obstáculos que enfrenta la normalidad institucional. También se procura reflexionar sobre los efectos de esta situación de inestabilidad.

Aunque se toma distancia de las denominaciones militares para los golpes y las dictaduras, se continúa relatando situaciones previas de caos y desorden social, en las que la movilización social y política es considerada un efecto negativo de los gobiernos militares.

**2- CARROZZA, Wilfredo G., FERRARI, Ana, PERSELLO, Ana Virginia, SAGOL, Cecilia. *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires, Santillana, 2008**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde mediados del Siglo XIX en la Argentina y el mundo, hasta principios del Siglo XXI, 2001 en el mundo, 2007 en la Argentina

*Autor/es:* Wilfredo G. Carrozza, Ana Ferrari, Ana Virginia Persello y Cecilia Sagol

*Editorial:* Santillana

*Año:* 2008

*Edición:* 1º ed.

*Elementos iniciales:* como en otros casos de textos editados por la Editorial Santillana, se afirma en la portada que la redacción del libro está a cargo de un equipo de autores. A continuación se encuentra el índice.

*Paratexto:* Al comienzo de cada capítulo se presenta una “Hoja de ruta”, que muestra en forma esquemática los contenidos dentro del mismo, un párrafo de síntesis o reflexión sobre los contenidos a tratar, y una imagen con actividades para analizarla. Además del cuerpo principal, se ofrecen cuadros con “Ideas y conceptos” y “Herramientas”, que ofrecen explicaciones sobre los procedimientos propios de la disciplina histórica. El texto se acompaña de cuadros estadísticos, fotografías, tapas de diarios, esquemas gráficos, caricaturas, etc., que en todos los casos se presentan con un epígrafe. También encontramos propuestas de actividades en cada página, numeradas correlativamente. Al final de cada capítulo, una sección llamada “Historia de vida” relata la vida de personajes destacados de la cultura, la política, el arte, aunque también de personas desconocidas. Luego se proponen “Actividades finales”, que se



refieren a los contenidos vistos en el capítulo. En estas actividades y en el cuerpo principal, el texto se dirige al alumno en forma coloquial, amena, personalizada, como si se estuviera sosteniendo una conversación entre los autores y el lector. Al finalizar el libro, se propone la realización de un proyecto de investigación, se presenta un cuadro sincrónico que destaca eventos a nivel nacional, latinoamericano y mundial, y la bibliografía.

### **Estructura general**

*Cantidad de páginas netas:* 118 dedicadas a la Historia Argentina

*Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:* 82 páginas. (77-83, 110-169 y 186-203). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1860 (118 páginas), se destinan 82 páginas a los años entre 1930 y 2007, es decir, casi el 70% a un período que representa cerca del 52% del total de años estudiados<sup>1</sup>. Esto implica que la atención a la Historia desde 1930 sigue siendo muy importante, mas inclusive cuando se avanza en el tratamiento de procesos, como en este caso, hasta el año 2007. Ahora, si tuviéramos en cuenta solo los años entre 1930 y 1976 (período en el que se ubican los golpes militares), veremos que la proporción aumenta considerablemente: se dedican el 60% de páginas a un período que representa cerca del 40% de años estudiados<sup>2</sup>.

*Organización:* el texto presenta cuatro secciones, divididas en capítulos. En cada sección hay por lo menos un capítulo referido a los procesos mundiales, el resto se dedica a Historia Argentina.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:* esta etapa se trabaja desde la mitad del **Capítulo 6: “Del ‘plebiscito’ a la Concordancia”**. Luego se tratan en los siguientes capítulos:

- ✓ **Capítulo 9: “Del fraude patriótico a los gobiernos peronistas”**
- ✓ **Capítulo 10: “Una Democracias condicionada”**
- ✓ **Capítulo 11: “Los dorados sesenta”**
- ✓ **Capítulo 12: “Los años 70. Violencia y autoritarismo militar”**

---

<sup>1</sup> El texto analiza los años entre 1860 y 2007, es decir un total de 116 años. El período entre 1860 y 1930 suma un total de 70 años y representa cerca del 47% del total, mientras que los años entre 1930 y 2007 suman un total de 46 años, es decir, el 52% del total de años estudiados.

<sup>2</sup> De un total de 89 páginas dedicadas al período 1860-1976, se dedican 53 a los años entre 1930-1976.

## **Construcción del Relato Histórico**

***Dimensiones de la realidad social abordadas:*** el texto trata aspectos sobre todo políticos y económicos, pero desde una perspectiva integradora con lo social. Se tienen en cuenta actores sociales diversos, sus motivaciones, ideas e intereses. En momentos claves se tratan temas culturales en capítulos específicos, como es el caso del capítulo 11: “Los dorados sesenta”, en el que se analiza cuestiones como el surgimiento del rock, la cultura de masas, la censura, el cine, la literatura, etc.

***Tratamiento de la temporalidad:*** acontecimientos políticos y económicos, como crisis financieras, revoluciones, golpes de Estado y períodos presidenciales, son los ejes del texto, a partir de los cuales se organizan los contenidos. Sin embargo, también se presta atención a procesos de media duración, relacionados por ejemplo a modelos económicos y corrientes ideológicas como el nacionalismo.

***Función de la Historia enseñada en relación al alumno:*** las actividades propuestas en las páginas del capítulo apuntan al análisis de documentos, imágenes y fragmentos de obras históricas, a identificar las ideas principales del texto, y en algunos casos, a relacionarlas y extraer conclusiones. Por otro lado, los cuadros “Herramientas”, que ya hemos mencionado, presentan brevemente algunos procedimientos utilizados por los historiadores en su trabajo, con una actividad de aplicación para que los alumnos pongan en práctica esta herramienta. Como en otros casos, este tipo de contenidos pretenden que los alumnos se acerquen a la construcción del conocimiento histórico.

## **Tratamiento de los Golpes de Estado**

***Referencia:*** se utiliza las denominaciones “golpe” (p. 77, 112, 148) y “golpe de Estado” (p. 112, 121, 125, 128). El golpe de 1930 es denominado además “movimiento cívico-militar” (p. 76), señalando así la participación de numerosos sectores civiles. El golpe de 1962 no es nombrado explícitamente como un golpe de Estado. El título es “El fin del gobierno de Frondizi” (p. 126) y en el texto se afirma que las Fuerzas Armadas “solicitaron al renuncia del presidente”. Y ante su negativa, “el jefe del Ejército detuvo a Frondizi y lo envió a la Isla Martín García” (p. 126).

En cuanto a las denominaciones militares, para 1955 se habla de una “conspiración militar autodenominada ‘Revolución Liberadora’” (comillas en el original, p. 121). Se utilizan las denominaciones militares “La Revolución Argentina” (p. 129), como título para el

tratamiento de la dictadura que se instala desde 1966; y “El procesos de Reorganización Nacional” (p. 150) como título para el período que se inicia en 1976.

En cuanto a los actores sociales, éstos son variados y su accionar se describe como complejo. Para 1930, el texto menciona la existencia de una “Conspiración civil” y una “Conspiración militar” (títulos, p. 76). En la primera participan “la prensa y los sectores conservadores que habían sido desplazados del poder por el radicalismo desde 1916 pero que ansiaban volver a él” (p. 76). La prensa ocupa un lugar central, se reproducen fragmentos de un manifiesto golpista a aparecido en el Diario La Prensa (p. 76), y la tapa del día del golpe del Diario Crítica. El pie de imagen reza: “la prensa fue determinante en la construcción de un clima favorable al golpe de Estado” (p. 77). A ellos se suman los antipersonalistas y “desde el campo intelectual, los grupos nacionalistas” (p. 76). Más adelante se los denomina “grupos golpistas” (p. 77).

En la conspiración militar, se menciona al Ejército como principal actor, en el que se delinean dos líneas opositoras, dirigidas por Justo y Uriburu (p. 76). Sin embargo, el protagonismo militar es relativizado, hasta el punto de sostener que “aunque los golpistas intentaron sublevar a diferentes regimientos, fue en vano” (p. 77).

En el período posterior al golpe, dos sectores toman progresiva importancia: “El Ejército y la Iglesia” (título, p. 78). El texto sostiene que una parte del sector militar pretendía seguir interviniendo en la actividad política, tomando como “modelo político la ideología nacionalista europea” (p. 78). Estos dos sectores coincidían en “el temor al crecimiento de un enemigo en común a causa del conflicto social: el comunismo” (p. 78). En este punto en que coincidían, ambos se consideraron “defensores de la tradición nacional” (p. 78).

Hacia 1943, luego de una década de fraude y corrupción, los gobiernos civiles aparecen como desprestigiados y débiles. Los sectores nacionalistas del Ejército, a su vez, amplían cada vez más su influencia (p. 111). Se constituye el GOU, “que cumplió un papel importante en el golpe” (p. 112).

Luego de 1945, el texto explora la formación de dos alianzas durante los gobiernos peronistas. Por un lado, se señala el afianzamiento del apoyo incondicional de la clase obrera a Perón, y por otro, los vínculos del régimen con la Iglesia y las Fuerzas Armadas (p. 114). Por otro, la formación de un conglomerado antiperonista, que desde el principio identificó a Perón con el nazifascismo, y se fortalece hacia 1955. Entre ellos se menciona a los partidos políticos opositores, importantes sectores de la clases alta y media, estudiantes universitarios y los exportadores terratenientes nucleados en la Sociedad Rural y la Bolsa de Comercio (p. 113-

115). Como vemos, estos sectores son definidos en función de criterios más sociales y políticos, que económicos. Avanza además, en la exploración de representaciones sociales y del imaginario que construye cada uno de estos grupos, acerca de sí mismo, del país y de los opositores.

El texto plantea que la relación del gobierno con la oposición siempre fue conflictiva. Se afirma que “como el peronismo comenzó a identificarse con la nación, consideraba ilegítima y antinacionalista cualquier tipo de oposición” (p. 114). Por su parte, muchos grupos veían en el peronismo a una dictadura y una tiranía, impresión que reforzó cuando se impuso lo que el texto denomina como “peronización” (p. 117).

En este marco, la relación con la Iglesia fue enfriándose hasta llegar al conflicto abierto. Este fue, según el texto, “el principio del fin del gobierno” (p. 120), ya que deterioró también las relaciones entre Perón y las Fuerzas Armadas (p. 120). El golpe tuvo el apoyo de “amplios sectores de la oposición civil y de los partidos políticos” (p. 121). Estas afirmaciones se complementan con la reproducción de una fotografía que muestra “partidarios del golpe festejando en una calle en Córdoba”. El texto bajo la imagen sostiene que para estos sectores, fue “el fin de una tiranía” (p. 121).

A partir de 1955, las Fuerzas Armadas continuarán interviniendo en la política. Se señala que desconfiaban de Frondizi y su pacto con Perón. Su actitud “fue la de ‘tutelar’ sus acciones y realizar planteos ante cada tentativa del gobierno que estuviera en contra de las expectativas militares” (p. 126). A la vez están divididas (azules y colorados), en función de las distintas posiciones hacia el peronismo (p. 128).

Hacia 1966 se señalan los sectores opositores a Illia, que luego serán partidarios del golpe de Estado. Entre ellos, los laboratorios extranjeros de medicamentos, que “comenzaron a ejercer presión sobre el gobierno” (p. 128). También los empresarios que se oponían a la intervención del Estado en la economía, los sindicatos peronistas y los militares, que “vieron con temor que el gobierno no hiciera nada para combatir los crecientes conflictos sociales que ellos veían como la antesala del comunismo” (p. 128). El golpe tiene el apoyo de sectores diversos: “empresarios, industriales, sindicatos peronistas, Sociedad Rural, Iglesia Católica” (p. 129). La prensa ocupa un lugar clave, desprestigiando la figura de Illia antes del golpe (p. 128) y ensalzando la de Onganía: “su figura había crecido durante los años anteriores gracias a la campaña de los medios de prensa, que había operado a favor del golpe” (p. 129). Durante el gobierno militar, la política económica favoreció claramente a la burguesía terrateniente y exportadora, mientras los

sectores perjudicados fueron los pequeños empresarios, las economías regionales y los obreros (p. 129).

En estas décadas se señala el surgimiento de nuevos actores claves como la juventud (p. 130). La radicalización social y política es tratada y forma parte de la explicación del golpe de 1976, como veremos.

Los militares, por su parte aparecen como desprestigiados y desacreditados por movimientos como el Cordobazo (p. 130-131). El peronismo, se presenta como enfrentado y dividido (p. 145-148): “El heterogéneo y multiforme conjunto que constituía el peronismo había comenzado a desgarrarse y la puja para determinar qué sector era más fuerte se había trasladado al gobierno” (p. 147). El gobierno peronista va endureciendo sus posiciones, hasta realizar un claro viraje hacia la derecha económica y política en el período de Isabel Perón (p. 147-148).

En este marco surgen las organizaciones para policiales como la Triple A, “formada para combatir a la guerrilla, que había pasado a la clandestinidad, y a los opositores políticos y sindicales” (p. 148).

La sociedad aparece como subsumida en el miedo y la impotencia (p. 148) y luego del golpe, se afirma que con la “la profundidad de la crisis que lo antecedió, alentó en muchos sectores la esperanza del restablecimiento del orden y el encauzamiento de la economía” (p. 150).

**Predicación:** el texto señala particularidades de los golpes militares en general, aunque tiene en cuenta también sus características específicas. Para 1930 se destaca su carácter cívico-militar y la diversidad de los grupos golpistas, que diferían en sus objetivos (p. 77). El golpe de 1943 es considerado como represivo y autoritario: “durante su gobierno se reprimió a los opositores, se cerró el Congreso y se disolvieron los partidos políticos, se intervinieron varias provincias, las universidades y los sindicatos. A su vez, aumentaron los gastos militares y se estableció la enseñanza religiosa en las escuelas” (p. 112). Algunas de estas cualidades se extenderán a otros golpes en el futuro.

Para 1955, se plantea al golpe como producto de la polarización política y social entre peronismo y antiperonismo, como veremos más adelante.

El golpe de 1966 es considerado como una ruptura institucional: se afirma que “Interrumpió al vida constitucional del país” (p. 128). También se lo señala como disciplinador y represivo: sus primeras medidas fueron “la disolución del Congreso, la destitución de los gobernadores, la prohibición de los partidos y de toda actividad política, la limitación de los

derechos civiles” (p. 129). También se señala que tiene un proyecto ideológico claro, basado en la Doctrina de Seguridad Nacional: “era necesario disciplinar a una sociedad permisiva y ‘amenazada’ por el comunismo” (comillas en el original, p. 129). En este marco, “el apego al orden y a la autoridad se convirtieron en valores fundamentales del nuevo gobierno” (p. 129).

En el período posterior se señalan las políticas represivas del período 1974-1975, por lo que la represión a partir de 1976 aparece contextualizada a partir de una continuidad. También se lo califica como disciplinador: “los militares se impusieron como tarea prioritaria disciplinar la sociedad” (p. 150). Las políticas represivas tienen este claro objetivo: “el terror era entonces el método que al dictadura militar utilizaba para ‘disciplinar’ a la sociedad” (p. 151).

**Argumentación:** la explicación de los fenómenos tiene en cuenta diversas dimensiones de análisis, internas y externas. Se entiende a la década de 1930 como una “etapa llena de incertidumbre en el mundo” (p. 74), y en la Argentina signada por la crisis económica y los problemas políticos y sociales. El golpe aparece como impulsado por una coalición civil, que pronto va a ser liderada por los conservadores (p. 77). En 1943 se tienen en cuenta los problemas del sistema político: la corrupción y el fraude electoral. A ello se suma el estallido de la Segunda Guerra Mundial y las distintas posiciones que asumen los grupos políticos en el país (p. 111). En este marco, el golpe se explica a partir del intento del presidente Castillo de debilitar al sector nacionalista del Ejército (p. 112).

El marco que rodea al golpe de 1955 es el enfrentamiento irreconciliable entre peronismo y antiperonismo. La intervención militar tiene el objetivo claro de “desperonizar” el país (p. 125). La explicación se centra en aspectos políticos y culturales, no se encuentran referencias claras a los intereses y motivaciones de los grupos económicos lesionados por muchas de las medidas implementadas por el peronismo.

El texto considera que el período entre 1955 y 1973 tiene como problemas nodales la incorporación/proscripción del peronismo en la vida política y el accionar de las Fuerzas Armadas, “que no se resignaron a cumplir un papel tutelar y bloquearon casi toda iniciativa democrática” (p. 124). Otra característica del contexto en que se inserta el relato sobre el golpe, es la profundización de la crisis económica y la conflictiva situación social.

Hacia 1962, Frondizi aparece como “encerrado” entre los reclamos obreros y militares, lo que lo lleva a adoptar una política represiva, con la aprobación del plan Conintes (p. 127). Luego del golpe, el problema central lo constituye el enfrentamiento entre azules y colorados (p. 128). Durante el gobierno de Illia, continúan los problemas planteados en el período anterior, entre ellos la proscripción del peronismo. Pero el detonante es la posición intransigente de las

Fuerzas Armadas, no solo hacia el peronismo, si no sobre todo, hacia el comunismo. La expresión ideológica más clara de esta postura es la “Doctrina de Seguridad Nacional” (p. 129), que “propuso una idea amplia de enemigo: no solo lo eran quienes atentaban de manera directa contra el orden establecido (huelguistas, provocadores, insurrectos, etc.) sino también (y muy importante), todos aquellos hombres y mujeres que criticaban el poder económico, el orden político o los valores culturales establecidos” (p. 129).

El texto hace de las transformaciones sociales y la radicalización política en la década de 1960 el centro de análisis para entender el devenir político. El primer tema se trata en un capítulo específico (“Los dorados sesenta”), mientras que los procesos de radicalización se tratan en los capítulos 10 y 12. El surgimiento de la sociedad de consumo, la televisión y el cine, la música, el hippismo y los movimientos estudiantiles alrededor del mundo, son los temas que forman parte de los contenidos, que tratan de dar cuenta de “las complejidad de estos años en los que las relaciones y las costumbres de las personas cambiaron para siempre” (p. 134).

Estos movimientos que cuestionan el orden establecido, son el marco en el que se produce la radicalización de grupos sindicales y políticos. Los términos con los que se define este fenómeno dejan en claro que se habla de procesos generales que se dan en toda la sociedad, y no en grupos específicos y aislados: “la efervescencia social, la politización de la cultura y la ocupación de los espacios públicos por manifestaciones políticas de distinto signo” (p. 144). Se describen acontecimientos como el “Cordobazo”, definida como “una protesta que pronto se transformó en una revolución popular” (p. 130). Se lo considera como un punto de inflexión, que “marca el comienzo del derrumbe del gobierno de Onganía” (p. 130).

El surgimiento de organizaciones armadas revolucionarias es contextualizado en un proceso mayor de radicalización de distintos sectores sociales, no solo en Argentina, sino en toda América Latina (p. 130). Su accionar no es solo descripto, como en otros textos, es enmarcado como una serie de “acciones contra la dictadura”, que permiten ubicarlas en un momento y frente a una situación concreta, evitando considerarlos simples delitos o hechos de violencia irracional (p. 130). De la misma manera se trata el asesinato de Aramburu, afirmando que para Montoneros, fue un ajusticiamiento luego de un juicio popular (p. 130). El accionar de los grupos armados ha perdido entonces sus connotaciones de amenaza, caos y violencia irracional. Se intenta comprender sus posiciones políticas en marcos explicativos más amplios y complejos. Se destacan sus efectos en el gobierno, el “desprestigio” (p. 130) y “des crédito” (p. 131) que provocan, y se consideran la principal causa de la salida de los militares del gobierno.

Mientras tanto, el régimen militar “incrementaba su política represiva hacia los adversarios políticos” (p. 131).

La última dictadura militar se trata en el capítulo 12, “Los años 70. Violencia y autoritarismo militar”, que comienza en 1973. Como vemos, la considera un proceso histórico complejo, que no arranca en 1976. Por ende, los sucesos no se presentan como algo aislado, que sucedió sin razones o sin antecedentes. También es interesante que expresamente se los incluya en un proceso latinoamericano.

Llegado el año 1976, el texto menciona algunas sensaciones de la sociedad en general, concluyendo en la inevitabilidad del golpe: “Miedo e impotencia se habían apoderado de la sociedad y los partidos carecían de alternativas viables” (p. 147). Más adelante se afirma: “Llegar a 1977 se tornaba imposible y se pretendió adelantar las elecciones, pero los militares actuaron antes” (p. 148).

Como se dijo, el texto intenta ubicar el inicio de la dictadura argentina en el marco latinoamericano, reseñando los procesos de Chile y Uruguay. Como punto de coincidencia menciona la instalación de “gobiernos militares fuertemente represivos” (p. 149), el fundamento ideológico de la Doctrina de Seguridad Nacional y la aplicación de “políticas neoliberales que privilegiaban al mercado por sobre el Estado y al individuo por sobre la sociedad” (p. 149). Además se afirma la coordinación de políticas represivas entre las tres dictaduras, “que facilitaron la persecución de los opositores exiliados” (p. 149).

Frente al golpe militar, no hay una toma de posición explícita, aunque se intenta un distanciamiento utilizando recursos lingüísticos en la redacción: “La imposición del orden requería, *en la perspectiva de los militares*, erradicar la actividad política y gremial y eliminar al enemigo *al que llamaban* la ‘subversión apátrida’” (cursivas nuestras, comillas en el original, p. 151). Hay un distanciamiento implícito en las aclaraciones “en la perspectiva de los militares” y “enemigo al que llamaban”. Se utilizan comillas en este caso, y también cuando se afirma que “la lucha contra la ‘subversión’, tarea que invocaron para legitimar su acceso al poder, no estuvo sujeta a reglas” (p. 151).

Por otro lado, al describir la toma del poder, se entrelazan las dimensiones política y económica, que se corresponden una a la otra. Se pone el acento en la faz económica del diagnóstico militar, que achaca al Estado interventor y en consecuencia, al peronismo, todos los males de la Argentina. Su objetivo es el orden a través del disciplinamiento social. De esta manera se procede a una reformulación de las relaciones entre el Estado y la sociedad, y entre el Estado y la economía. Los protagonistas de esta transformación son Videla y Martínez de Hoz,



sin mencionar otros actores individuales y colectivos que apoyaron o sostuvieron al régimen militar.



Nuevamente encontramos un equipo de historiadores profesionales al frente de la redacción de este texto. Se mantienen las innovaciones ya mencionadas, y se incorporan algunas novedades, como el interés por las “Historias de vida” y el tono coloquial y ameno. Nuevamente, sobresale la preocupación por los procedimientos propios de la disciplina histórica.

La importancia de los procesos más recientes crece considerablemente, a la vez que se amplía el rango temporal de análisis hasta el año 2007. Se identifican múltiples actores sociales, cuyo accionar se describe como complejo. Además incorpora el análisis de las representaciones sociales y del imaginario de cada uno de estos grupos, acerca de sí mismos y de la realidad. Se otorga protagonismo no solo a las Fuerzas Armadas, se analiza el papel de la Iglesia, los obreros, los partidos políticos, y los grupos económicos.

Aunque no en todos los casos hay una toma de posición explícita con respecto a los golpes militares, se marca un distanciamiento utilizando recursos lingüísticos en la redacción.

Los golpes militares son explicados en función de procesos internos y externos, y de aspectos políticos y culturales, aunque se señalan también los beneficiarios de las políticas económicas implementadas. Sin embargo, a partir de la segunda mitad del Siglo, las transformaciones sociales y la radicalización política se convierten en el centro de análisis para entender el devenir político. El cuestionamiento del orden establecido es el marco en el que se produce la radicalización de grupos sindicales y políticos, que de esta manera se presenta como parte de fenómenos generales que se dan en toda la sociedad, y no en grupos específicos y aislados. Además, se hace referencia al contexto latinoamericano, lo que permite explicar su emergencia en marcos explicativos más amplios y complejos. Así, el accionar de las organizaciones armadas pierde sus connotaciones de amenaza, caos y violencia irracional.

Por su parte, la represión estatal es tratada a partir de una continuidad que se acentúa a través del tiempo.

**3-VÁZQUEZ, Enrique (Coord.), ALONSO, M. Ernestina, LEWKOWICZ, Mariana y MAZZEO, Miguel, *Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy*. Buenos Aires, Aique, 2010**

**Aspectos generales**

*Período que abarca:* desde 1820 hasta 2007 en la Argentina; y desde 1848 hasta principios del Siglo XXI en el mundo

*Autor/es:* Enrique Vázquez, M. Ernestina Alonso, Mariana Lewkowicz y Miguel Mazzeo

*Editorial:* Aique

*Año:* 2010

*Edición:* 1ª Ed.

*Elementos iniciales:* al comenzar el texto, se nos presenta una doble página con el título “¿Cómo es este libro?”. En esta sección se explica la organización de los contenidos al interior de cada capítulo.

*Paratexto:* Al comienzo de cada capítulo, se presenta un relato de apertura, que trata sobre personas concretas, presentados como actores sociales que hacen la Historia, en una época, un lugar y una situación determinada. Luego, el texto principal es acompañado por profusas imágenes, que ocupan un lugar importante en la diagramación. Entre ellas se reproducen fotografías, tapas de diarios y revistas, obras artísticas, publicidades y propagandas, entre otras. También se proponen actividades que tienen como objetivo ayudar a la comprensión de los textos, a identificar conceptos y establecer relaciones entre los temas y los problemas estudiados. Además, el texto provee imágenes con sus respectivos epígrafes y los cuadros rotulados “Más información”, en los que se desarrollan contenidos complementarios a los presentados en el texto principal. En algunos casos, el texto o los cuadros remiten a la utilización de fuentes, que están incluidas en el “Archivo de documentación histórica” que se encuentra al finalizar el libro. Promediando los capítulos, se presenta la sección “Comprender y explicar la realidad social”, que muestra distintos procedimientos que utilizan los historiadores y los investigadores en otras Ciencias Sociales. Asimismo, las propuestas de actividades permiten aplicar estos procedimientos para abordar algunos problemas de la realidad. Además, se encuentra la sección “Paso a paso”, que propone realizar un proyecto a través de actividades organizadas en diferentes momentos. El objetivo es aplicar los conocimientos aprendidos y también poner en práctica algunos de los procedimientos presentados en la sección anterior.

Como dijimos, al finalizar el manual, se encuentra el “Archivo de documentación histórica”. Este anexo presenta numerosas fuentes primarias y secundarias, escritas e iconográficas, para consultar a medida que se avanza en los capítulos.

### **Estructura general**

*Cantidad de páginas netas:* 80 (dedicadas a la Historia Argentina)

*Cantidad de páginas dedicadas al período desde 1930:* 53 páginas. (82-135). Del total de páginas dedicadas al relato de acontecimientos desde 1810 (80 páginas), se destinan 53 páginas a los años entre 1930 y 2007, es decir, más del 66% a un período que representa menos del 40% del total de años estudiados<sup>3</sup>. Como puede observarse, también en este texto se le otorga un especial protagonismo a la Historia reciente.

*Organización:* El texto se organiza en cinco capítulos, dos dedicados a la Historia contemporánea mundial y tres dedicados a la Historia argentina desde 1820 hasta el año 2007, cuando finaliza el gobierno de Néstor Kirchner.

*Capítulos/secciones dedicados al período 1930-1983:*

#### **Capítulo 4: “Industrialización y luchas políticas en la Argentina”**

- ✓ **La década de 1930: crisis económica y reorganización oligárquica (1930-1943)**
- ✓ **El peronismo (1943-1955)**
- ✓ **Inestabilidad económica e ilegitimidad del sistema político (1955-1973)**
- ✓ **El retorno del peronismo (1973-1976)**

#### **Capítulo 5: “Disciplinamiento social y concentración de la riqueza”**

- ✓ **La dictadura militar: terrorismo de Estado y concentración económica (1976-1983)**
- ✓ **El gobierno de Alfonsín (1983-1989)**
- ✓ **La década neoliberal (1989-1999)**
- ✓ **Crisis del neoliberalismo y nuevas perspectivas**

---

<sup>3</sup> El texto analiza los años entre 1810 y 2007, es decir un total de 197 años. El período entre 1810 y 1930 suma un total de 120 años y representa cerca del 61% del total, mientras que los años entre 1930 y 2007 suman un total de 77 años, es decir, el 39% de los años estudiados.

## **Construcción del Relato Histórico**

*Dimensiones de la realidad social abordadas:* se trabajan en el texto aspectos políticos, económicos, sociales y culturales de manera interrelacionada. Sin embargo, las dos primeras, de las dimensiones que acabamos de mencionar tienen una preeminencia especial, lo que se evidencia en títulos de capítulos, como “**Industrialización y luchas políticas en la Argentina**”. Los procesos políticos y económicos se presentan como íntimamente relacionados, muchas de las explicaciones que se sostienen sobre acontecimientos y fenómenos responden a esta conexión.

*Tratamiento de la temporalidad:* los procesos ocupan un lugar protagónico en el relato, dejando de lado la profusión de fechas y nombres. Al contrario, el relato se centra en la descripción y explicación de procesos de media duración, lo que también tiene que ver con que no es demasiado extensa la cantidad de páginas del texto en su totalidad (menos de 140 páginas).

*Función de la Historia enseñada en relación al alumno:* Como se explicitó, cada capítulo presenta entre sus páginas la sección “Comprender y explicar la realidad social”, que acerca a los alumnos a los distintos procedimientos que utilizan los historiadores en sus investigaciones. En la sección correspondiente al capítulo 4, se trabajan las “Diferentes lecturas sobre el pasado”, teniendo en cuenta los debates historiográficos sobre el peronismo. Allí se afirma que los historiadores son parte de la sociedad que intenta reconstruir su pasado, y emprenden esta tarea desde una perspectiva particular, profundamente relacionada “con sus intereses económicos, sus preferencias políticas y sus ideas sobre la realidad”. Este reconocimiento de las características del trabajo del historiador y de su lugar en la construcción del relato sobre el pasado, que es el discurso histórico, permite entender a la Historia más como una reconstrucción social del pasado, que un conocimiento acabado y con pretensiones de verdad absoluta. De esta manera, la Historia se presenta a los alumnos como una alternativa posible en la explicación de lo social.

## **Tratamiento de los Golpes de Estado**

*Referencia:* se utilizan las denominaciones “golpe” (p. 53 y 86), “intervención militar” (p. 103) y preferentemente “golpe militar” (p. 85, 87, 96, 99, 100, 103). Se recurre también al verbo “derrocar” (p. 96, 99, 108), como en otros textos analizados. En cuanto a las denominaciones militares, se las brinda como dato, utilizando cursivas o comillas y con la nota

distintiva de usar minúsculas, incluso en los títulos: “levantamiento militar -que se autodenominó *revolución libertadora*-...” (cursivas en el original, p. 93), “La ‘revolución libertadora’: desperonización y resistencia” (título, comillas en el original, p. 96), “El Estado autoritario de la ‘revolución argentina’” (comillas en el original, p. 100), “los jefes militares denominaron *proceso de reorganización nacional* a la gestión que comenzaba...” (cursivas en el original, p. 108).

Los actores sociales que participan en los golpes son definidos claramente. Hacia 1930 se habla de sectores de poder económico y político: “los terratenientes y los exportadores habían pasado a la ofensiva. Estos grupos comenzaron a buscar el apoyo del Ejército” (p. 53). A través del golpe buscan retomar el poder: “los grupos conservadores que representaban los intereses de los terratenientes exportadores más poderosos retomaron el control del Estado” (p. 53). Asimismo, se señala que tanto militares como sectores intelectuales y políticos actúan con un “pensamiento antidemocrático” (p. 53). Se reproduce el discurso de Leopoldo Lugones en que anuncia “la hora de la espada” (p. 53). En las Fuerzas Armadas “se venían desarrollando actividades conspirativas” (p. 53), lo que demuestra que en su interior se dan procesos que las acercan a una posición golpista. Sin embargo, en última instancia las Fuerzas Armadas se presentan como el instrumento de los sectores conservadores.

A partir de la década de 1930, nuevos actores aparecen. El movimiento obrero cambia su composición a partir de las migraciones internas de esos años. El cuadro “La creación de la CGT” (p. 87), analiza sus distintas corrientes ideológicas. En general los obreros aparecen como desprotegidos por el Estado y sin representación política.

Por su parte, a los grupos terratenientes exportadores, representados por la Sociedad Rural, se agrega la UIA (Unión Industrial Argentina). El gobierno conservador aparece desprestigiado por la corrupción y el fraude electoral, cada vez más aislado de la sociedad, para la que se hace cada vez más evidente “la ilegitimidad del sistema político controlado por los conservadores” (p. 86). El resto de los partidos políticos aceptan las reglas de juego de los conservadores, por lo que tampoco “lograron presentarse ante la sociedad como una opción de cambio” (p. 87).

Mientras tanto, en las Fuerzas Armadas se consolidan los sectores nacionalistas, y ya no constituyen solo el “brazo armado” de un golpe, sino las protagonistas indiscutibles. En 1943 lo llevan a cabo, aunque de “una manera confusa y sin una ideología claramente definida” (p. 87). Por lo mismo, tiene apoyos de sectores muy diversos: nacionalistas, liberales, pro aliados, pro germanos, radicales yrigoyenistas y algunos conservadores (p. 87).

Durante el período peronista, se afirma que los obreros fueron la parte más importante de la coalición de gobierno, mientras que la alta burguesía ligada al capital local y extranjero, los terratenientes, sectores medios, profesionales, estudiantes, casi la totalidad de los partidos políticos, y con el tiempo, los oficiales nacionalistas más conservadores y parte de la jerarquía de la Iglesia, estuvieron en la oposición y apoyaron con diferentes matices el golpe militar (p. 88 y 93). Como vemos, se hace un registro de los grupos que participan de la lucha por el poder, tanto en clave política como socioeconómica.

El golpe de 1955 “contó con el apoyo de amplios sectores de las sociedad: la mayoría de los miembros de las Fuerzas Armadas, los terratenientes y los comerciantes exportadores más poderosos, agrupados en la SRA, los industriales de la UIA, gran parte de los sectores medios, los partidos políticos de la oposición y numerosos integrantes de la jerarquía de la Iglesia católica” (p. 96). Las Fuerzas Armadas aparecen como un sector activo dentro de una alianza antiperonista y golpista, no es solo un instrumento, pero sí representa y de alguna manera encabeza esta alianza.

A partir de este momento, el poder militar aparece en un papel protagónico, que no tenía antes. Presionan y cuestionan medidas de gobierno: “Los planteos militares continuaron y finalmente forzaron a Frondizi a presentar la renuncia” (p. 98). Luego del golpe, durante el gobierno de Guido “todas sus decisiones estuvieron bajo la tutela y el control de los sectores mas antiperonistas de las Fuerzas Armadas” (p. 98). La aparición de dos sectores militares enfrentados agrava la “confusión política” (p. 99).

El texto se preocupa por identificar los sectores civiles que, durante el gobierno de Illia, apoyan la intervención militar. Entre ellos, los capitales extranjeros, que luego de la sanción de la Ley de Medicamentos, decidieron “participar activamente en el derrocamiento del gobierno” (p. 99). También los grandes empresarios, que reclamaban absoluta libertad y “consideraban la intervención del Estado como una amenaza para sus intereses y comenzaron a disminuir sus inversiones productivas” (p. 99). Esta situación desembocó en un aumento de la desocupación y de los conflictos laborales. Luego de 1966 van a formar parte de los sectores que apoyaron al gobierno militar, ya que “esperaban que el gobierno militar frenara las protestas sociales, objetivo que consideraban indispensable para normalizar el funcionamiento de la economía” (p. 100). Estos sectores, junto con los organismos de crédito internacionales apoyaron decididamente al gobierno militar (p. 100). La prensa es otro actor de importancia en el golpe de 1966. Se reproduce una caricatura sobre Illia, bajo la cual se dice que “algunos diarios y revistas participaron en una campaña de *acción psicológica* contra el gobierno. Esta tenía como objetivo

desgastar la figura del presidente y sus funcionarios, crear en la sociedad una imagen favorable de Juan Carlos Onganía y generar consenso sobre la necesidad de un nuevo golpe por parte de las Fuerzas Armadas” (cursivas en el original, p. 99). Más adelante se afirma que estos medios de prensa, “reclamaban que una *mano dura* impusiera *autoridad* para garantizar el *orden social y económico*” (cursivas en el original, p. 99). Es interesante que, a diferencia de otros casos, se mencione al artista que ejecutó la caricatura y la revista en la que apareció.

Las Fuerzas Armadas, por su parte, aparecen como una institución comprometida con los intereses capitalistas. El cuadro “La Doctrina de Seguridad Nacional” contextualiza y analiza el surgimiento de esta orientación para los militares del Tercer Mundo, que debían “concentrarse en eliminar a los ‘agentes del caos’ y de la ‘subversión’” (comillas en el original, p. 100), a las que se definen como las manifestaciones políticas “que atentaran contra el orden capitalista” (p. 100). Debían para ello “vigilar las actividades políticas de la ciudadanía y reprimir las manifestaciones políticas consideradas *subversivas*” (cursivas en el original, p. 100).

Hacia la década de 1970, nuevos actores hacen su aparición, los sectores juveniles y obreros radicalizados. En este marco, el peronismo gobernante aparece como dividido y enfrentado (p. 102). Se señalan los sectores víctimas de la represión estatal que comienza en 1974: “figuras del campo de la cultura que habían declarado su adhesión a ideas de izquierda”, “dirigentes políticos y gremiales del peronismo revolucionario y del sindicalismo clasista y combativo” (p. 103). Por otro lado, se afirma que la implementación de políticas económicas liberales benefició claramente al “sector de los capitalistas asociados al capital extranjero” (p. 103).

En este marco, el movimiento obrero radicaliza aun más sus demandas. Mientras, el gobierno “cada vez más aislado, decidió profundizar la política económica liberal y la acción represiva”. Una fotografía muestra a efectivos militares en el llamado “Operativo Independencia”. El texto bajo la imagen reza: “Hacia fines de 1975, el Gobierno constitucional dictó un decreto que ordenaba a las Fuerzas Armadas ‘ejecutar las operaciones militares necesarias para aniquilar el accionar de los elementos subversivos en todo el territorio del país’” (comillas en el original, p. 103).

Por otro lado, otro actor que se menciona es los medios de comunicación, que para 1976 “tuvieron gran influencia en la preparación de un clima favorable entre la opinión pública para el golpe militar” (p. 103).

Mientras tanto, “numerosos sectores de la sociedad argentina alentaron el nuevo golpe militar” (p. 103). Estos grupos sociales son identificados como sectores de “las clases medias

urbanas”, que en su reclamo del orden “implícitamente apoyó la intervención militar” (p. 103). Más adelante se afirma que “los sectores capitalistas y una gran parte de la población en general esperaban que, frente a la aguda crisis que atravesaba la sociedad argentina, el nuevo gobierno militar reimplantara el orden y normalizaría la economía” (p. 108). Pueden observarse, por un lado, los matices en el apoyo al golpe, y por otro, la importante conexión entre la “normalización” de la economía y el disciplinamiento social.

La posición de la sociedad es analizada ampliamente en un apartado especial, denominado “La sociedad civil frente a la dictadura: entre la resistencia y el consentimiento”. Desde el título ya advierte que los grupos y sus posturas no son homogéneos ni estables, fueron cambiando a lo largo de los años, adquiriendo fuerza y decisión. El tema se trabaja en cuatro ámbitos sociales, el movimiento obrero, los partidos políticos, las organizaciones guerrilleras y la iglesia Católica. En todos los casos se señalan la complejidad de la situación y las diversas opciones que los actores sociales fueron adoptando. También se marcan directamente las complicidades y consentimientos que existieron en todos ellos. Por ejemplo en el caso de la Iglesia Católica, se consignan los nombres de los obispos que colaboraron con la dictadura, los que guardaron silencio, y los que acompañaron a familiares y víctimas, siendo ellos mismos perseguidos y asesinados.

**Predicación:** según el contexto en que los golpes ocurren, asumen distintas características. El de 1930 aparece impulsado por sectores antidemocráticos, pero sobre todo, por grupos de poder. Se lo define como civil y militar, acompañando el texto de una imagen en que aparece Urriburu “escortado por tropas y civiles” (pie de imagen, p. 53). También se señala su ilegalidad e inconstitucionalidad: “con este acto, los militares quebrantaron la Constitución y establecieron una dictadura militar” (p. 53).

El golpe de 1943 tiene según el texto un fuerte tono nacionalista, pone fin al gobierno conservador, un régimen considerado ilegítimo (p. 87). A diferencia del de 1930, es completamente dirigido y proyectado por las mismas Fuerzas Armadas.

Es interesante que cuando se analizan los intentos golpistas al gobierno peronista, se afirma que todos los alzamientos militares contra el gobierno se produjeron “fuera del marco legal” (p. 93). Al golpe que triunfa en 1955 se lo considera como una “intervención que quebró el régimen democrático” (p. 96). A partir de allí, se señala como se endurecen las medidas represivas de los gobiernos militares. El golpe de 1962 aparece como represivo, pero se señala una continuidad con lo sucedido durante el gobierno democrático y la implementación del plan Conintes.



En 1966 estas características se consolidan, mas aun porque no se trata de una intervención transitoria (p. 100). El golpe tiene un carácter disciplinador y autoritario: “se propusieron reorganizar economía y la sociedad sobre nuevas bases” (p. 100). Intenta una “reorganización del Estado con características fuertemente autoritarias” (p. 100). Se describen medidas represivas, “como la clausuras y censuras en los medios de comunicación, la irrupción violenta en las universidades, la persecución y encarcelamiento de militantes sindicales y políticos peronistas de derecha e izquierda, y la detención de jóvenes por el solo hecho de usar el pelo largo” (p. 100). Pretende “despolitizar la sociedad” (título, p. 100), llegando al punto de “prohibir las actividades políticas, disolver todos los partidos políticos y eliminar los mecanismos de la Democracia representativa” (p. 100). Su carácter represivo y antidemocrático queda establecido claramente.

Hacia 1976, nuevamente se habla de un intervención anticonstitucional: “las Fuerzas Armadas quebraron, otra vez, el orden constitucional” (p. 103). Se presenta como una continuidad, tanto en las políticas económicas como en la política represiva estatal (p. 103). Se intentan mostrar las continuidades, especialmente con el golpe de 1966 (p. 108). Pero a la vez, se señala claramente que: “hubo profundas diferencias entre las políticas y las metodologías llevadas a la práctica por los gobiernos militares anteriores y las que aplicó la dictadura que tomó el gobierno en 1976” (p. 108). Por lo mismo, el capítulo se inicia con el apartado “El Estado terrorista” (p. 109), que por un lado, no admite dudas sobre el carácter estatal y sistemático de la represión, y por otro, intenta mostrar su carácter brutal en métodos y resultados. Se presentan como disciplinadores, tal como hemos visto, con profundas conexiones entre política represiva y política económica.

**Argumentación:** las explicaciones tienen variada densidad y complejidad. Hacia 1930, la crisis económica en la Argentina es enfocada mas desde las limitaciones propias del modelo económico agroexportador, que desde las fallas del gobierno yrigoyenista, alejándose así de los argumentos de los sectores golpistas. Se afirma que a partir de este momento “la vulnerabilidad de la economía argentina se evidenció con claridad” (p. 53). Más adelante, la crisis económica en el sector exportador es el primer tema que se aborda al comenzar a tratar la década de 1930 (p. 84). Además de estas explicaciones, se tienen en cuenta cuestiones ideológicas: “Entre los militares y en algunos sectores intelectuales y políticos se consolidó un pensamiento antidemocrático, que justificaba la intervención de las Fuerzas Armadas” (p. 53). Esta corriente despreciaba la Democracia, y veía en el Ejército a la “última aristocracia” (p. 53).

Pero el factor que aparece como determinante en el golpe es el accionar de los sectores conservadores. Para el texto, la dictadura de 1930 representa una “Reorganización del poder oligárquico” (título, p. 86). Incluso el fracaso del proyecto uriburista se explica a partir del rechazo de estos sectores: “los grupos conservadores prefirieron reorganizar el régimen político de acuerdo a los principios liberales” (p. 86). Para el texto, “los militares se convirtieron en el brazo armado de una coalición que buscaba restaurar el orden oligárquico” (p. 87).

Hacia 1943, existe un clima ideológico distinto: “La ideología nacionalista de los forjistas expresaba el creciente rechazo por parte de vastos sectores de la sociedad argentina, a la tradicional alianza entre los grandes capitalistas locales y los británicos” (p. 87). Se señala la ilegitimidad del régimen conservador, que cae “en medio de un clima social de descontento” (p. 87).

El marco del golpe de 1955 lo constituye la polarización entre “dos alianzas enfrentadas” (p. 88). Con el tiempo, se genera un “clima de enfrentamiento político” (p. 93). Los sectores que apoyaron el golpe “sostenían la necesidad de desperonizar la sociedad argentina” (p. 96), por eso, el gobierno militar “dictó varios decretos que tuvieron como finalidad desintegrar el peronismo como fuerza política y social” (p. 96). No hay un análisis pormenorizado de los intereses y motivos que impulsan el golpe militar, aunque estos pueden deducirse de la descripción de los sectores golpistas y de las medidas tomadas por el gobierno peronista en la etapa anterior al golpe. Por ejemplo se deja bien en claro que “se produjo una transferencia de ingresos de los sectores agroexportadores hacia la burguesía industrial y los sectores populares urbanos” (p. 91).

En 1962 se habla de un “clima social de malestar e incertidumbre” (p. 98). Los factores a tener en cuenta son los problemas económicos, los conflictos con sectores trabajadores y las polémicas por ciertas medidas del gobierno. Pero la cuestión principal que se trata es el antiperonismo de las Fuerzas Armadas.

El golpe de 1966 tiene como marco la debilidad del gobierno de Illia y del sistema democrático en general. Uno de los problemas es la proscripción del peronismo: “aun cuando una gran parte de la población vio la asunción de Arturo Illia como vuelta a la legalidad institucional, casi el 20% de votos en blanco significaba que el gobierno iniciaba su gestión con una grave falta de representatividad de los intereses de importantes sectores de la población” (p. 99). Además, el texto afirma que “en amplios sectores de la sociedad se fue instalando la idea de que había un *vacío de poder*” (cursivas en el original, p. 99). El uso de cursivas, y la posterior afirmación de que la economía marchaba exitosamente, hacen poner en duda esta consideración

sobre el gobierno. Si a ello sumamos la descripción de la campaña de prensa contra Illia, podemos decir que se aleja y cuestiona las argumentaciones militares para el golpe.

Las transformaciones sociales y políticas de la década de 1970 ocupan un lugar especial en las explicaciones que se van entramando. Se habla de un “contexto de creciente resistencia social” (p. 101), dejando de lado las imágenes de desorden y caos que aparecen en otros períodos. Los conflictos sociales y políticos se explican por “el cierre de todos los canales de expresión y participación política” (p. 101) durante los años de la dictadura de Onganía. Se analiza el proceso de movilización social y la radicalización de las demandas, tanto dentro del peronismo como de otras fuerzas políticas y sindicales, incluso dentro de la Iglesia Católica.

Por otro lado, no se deja de lado la influencia de los sucesos internacionales, como las revoluciones socialistas en Cuba y China, la guerra de Vietnam y la presencia del Che en Bolivia. Esta es la explicación que el texto ofrece: “En este contexto y ante la imposibilidad de reclamar a través de canales institucionales, algunos grupos de la sociedad argentina comenzaron a considerar los métodos revolucionarios y la lucha armada como una alternativa válida frente al régimen democrático, que había perdido legitimidad” (p. 101).

La movilización social, y en especial sucesos como el Cordobazo, no presentan connotaciones amenazantes y son denominados “insurrecciones populares”. La fotografía que acompaña el texto muestra a “las columnas de obreros avanzando desde las plantas fabriles” (p. 101). Se dejan de lado las imágenes de destrozos y delincuencia que ilustraron los textos de otras épocas. Estos procesos de movilización social ponen de manifiesto “el fracaso del proyecto del Gobierno militar de despolitizar la sociedad y garantizar el orden que pretendían los grandes grupos económicos”. Está clarísimo entonces qué sectores se enfrentan en esta disputa por el poder.

Sigue siendo un problema la proscripción del peronismo y la Democracia restringida y desprestigiada. A ello se suma la crisis política que provoca la muerte de Perón (p. 202) y la posterior “derechización” del gobierno de su esposa (p. 203). Como vemos, los argumentos de desorden, caos y violencia indiscriminada y generalizada han desaparecido como explicadores o justificadores del golpe, más allá de que se analicen situaciones de esa índole. La diferencia está en que no se las usa, ni directa ni indirectamente, para legitimar la toma del poder por los militares.

El título del capítulo en el que se trata la dictadura militar inaugurada en 1976 se denomina “Disciplinamiento Social y concentración de la riqueza” (p. 106). De esta manera se sintetiza la posición del texto, que intenta mostrar la conexión entre las políticas represivas y las

políticas económicas. Se sostiene que es el mismo Estado quien “organiza una política de represión ilegal” (p. 203), dejando de lado la posibilidad de que los grupos terroristas estatales actuaran autónomamente. De esta manera, la represión se convierte en una continuidad, que trasciende a la dictadura militar que se instala luego del golpe. Por otro lado, se señalan claramente quienes fueron los objetivos de la persecución, y también los principales beneficiarios de las nuevas políticas económicas (p. 103). El texto afirma que las medidas represivas eran reclamadas por “los grandes empresarios y los militares, preocupados por la *falta de orden*” (cursivas en el original, p. 103). De esta manera, los objetivos económicos del disciplinamiento social quedan expuestos, mostrando las conexiones entre el gran capital y las Fuerzas Armadas.

Se analiza el “Terrorismo de Estado” (p. 109) en un recuadro con este nombre, término que es definido ampliamente y utilizado para analizar el accionar de la dictadura, no de los grupos armados. Allí se describen los métodos y los objetivos de la represión, que fue pública y clandestina. “El terrorismo de Estado eliminó a las organizaciones guerrilleras y el sindicalismo combativo, neutralizó la mayoría de las organizaciones populares y disuadió a los potenciales opositores” (p. 109). Como resultado final se señala el desarticulamiento de la sociedad, lo que resulta interesante porque no limita las consecuencias a las víctimas y sus familias solamente.

Como vemos, los crímenes de la dictadura son englobados dentro del concepto de Terrorismo de Estado, con una finalidad explícita que es retomada varias veces a lo largo del relato. Refiriéndose a la represión dirigida a los trabajadores, se advierte que “la desarticulación de las organizaciones obreras fue considerado un requisito para la aplicación del plan económico inspirado en los principios del libre mercado” (p. 108). Los hechos de violencia estatal son contextualizados de esta manera, se explican los propósitos de los militares, el exterminio físico de los opositores, que son mencionados en vinculación con sus pertenencias sindicales o políticas. Se deja muy en claro que la persecución o el asesinato no fueron casuales ni indiscriminados, sino que tenían el expreso objetivo de desarticular la oposición política y militar de las organizaciones guerrilleras y de algunos sectores del movimiento obrero.



En este texto se refuerzan las características que se han señalado para este periodo. Las propuestas didácticas apuntan a problematizar los contenidos, conociendo y poniendo en práctica algunos de los procedimientos que utilizan los historiadores en su trabajo. La inclusión de un Archivo de fuentes refuerza este propósito, ya que brinda la oportunidad de analizar

fuentes primarias y secundarias de variado tipo. Los debates historiográficos que se presentan, permiten ubicar a los historiadores como parte de la sociedad, con perspectivas particulares, intereses económicos y preferencias políticas. De esta manera, se presenta a la Historia como una reconstrucción social del pasado provisoria y situada.

También se observa que se le otorga un especial protagonismo a la Historia reciente, que es trabajada relacionando aspectos políticos, económicos, sociales y culturales. El relato privilegia el análisis de procesos y deja de lado la profusión de datos sobre acontecimientos.

Se define claramente la participación de variados actores sociales. Sectores de poder económico y político aparecen instigando los golpes militares en los diferentes momentos. Las décadas de 1930 y de 1960 son etapas en que aparecen nuevos actores que intervienen en la lucha por el poder. Se mencionan grandes empresarios, la prensa, los sectores juveniles y obreros radicalizados, etc. Incluso cuando se refiere a la sociedad, se distinguen grupos y sectores, cuyas posturas no son homogéneas ni estables. En todos los casos, se expone claramente la complejidad de la situación, las diversas opciones que los actores sociales van adoptando, y las complicidades y consentimientos que existieron frente a las intervenciones militares. También cuando se trata la represión estatal, se señala abiertamente la extracción social y política de las víctimas.

Las Fuerzas Armadas son consideradas actores activos, con distintos matices y grados de autonomía. Aparecen como instrumento de los sectores golpistas, pero luego pasan a formar parte de alianzas antidemocráticas y a encabezar los movimientos. Especialmente a partir de 1955, adquieren un papel protagónico, aparecen como una institución comprometida con los intereses capitalistas, estableciendo una importante conexión entre la “normalización” de la economía y el disciplinamiento social.

Los golpes militares son presentados como represivos, pero en continuidad con los gobiernos democráticos que también implementaron la represión. A medida que avanza el tiempo, se acentúa su índole disciplinador y autoritario, y ya en 1966 es claro su propósito de despolitizar la sociedad, pero con profundas conexiones entre política represiva y política económica. En todos los casos se destaca su carácter ilegal y contrario a los preceptos de la Constitución y a la Democracia, a la vez que utiliza cursivas, comillas e incluso minúsculas para mencionar las denominaciones militares.

El carácter represivo se intensifica luego de 1976, cuando se habla de una “Estado terrorista” y se señalan las diferencias con las políticas y las metodologías llevadas a la práctica por los gobiernos militares anteriores. De esta manera, se contextualiza el accionar represivo y

se exponen sus objetivos y víctimas. El concepto “Terrorismo de Estado” limita el uso de esta denominación exclusivamente para el Estado represor, sin hacerla extensiva a las organizaciones armadas, como lo sostiene la Teoría de los dos demonios. Pero además, se enmarca en un proyecto disciplinador de más largo alcance, que conduce a un proceso de concentración de la riqueza y el desarticulamiento de la sociedad.

Las explicaciones que se ofrecen en cada caso tienen variada densidad y complejidad, pero constantemente se alejan de los argumentos de los sectores golpistas. Se remarca la ilegitimidad del régimen político restringido, la polarización y los enfrentamientos, el antiperonismo de las Fuerzas Armadas, la percepción de una Democracia desprestigiada, y las transformaciones sociales y políticas de la década de 1970; como parte del entramado de condiciones que permiten los golpes militares.

Dejando de lado la narración de desorden y caos típica de otros textos, se analiza el proceso de movilización social y la radicalización de las demandas en sectores diversos como la izquierda, el sindicalismo, el peronismo y la Iglesia Católica, sin omitir la influencia de los sucesos internacionales. Aunque se analizan estas situaciones, no se las usa como argumentos que justifiquen los golpes militares.

### **Algunas consideraciones generales sobre el período**

Es posible afirmar que en los textos de este período se revalidan algunas tendencias que se manifestaron en los años anteriores. Existen matices en la interpretación que cada texto construye, pero son mucho más sutiles. La forma de tratar los golpes militares ha alcanzado algunos criterios comunes.

En cuanto a la consideración de la Historia como ciencia, apuntan a la explicación de la realidad pasada, teniendo en cuenta a los actores sociales y sus acciones, pero también pretenden que los alumnos se acerquen a la construcción del conocimiento histórico, a sus modos de producción y validación. Ya desde el período anterior observamos esta gran preocupación por los procedimientos de la disciplina, a fin de no presentarla como un conocimiento acabado, sino como uno en construcción. Se presentan métodos de búsqueda y análisis de fuentes de todo tipo, escritas, gráficas, orales; y se proponen actividades para que los alumnos las pongan en práctica. Además, se analizan posturas y corrientes historiográficas, lo que permite entender a la Historia como un conocimiento colectivo y plural.

En cuanto a la Historia argentina reciente, se trabajan interrelacionadas las dimensiones política, económica, social y cultural, en busca de un relato coherente y complejo. Por ejemplo, las décadas de 1930 y 1960 son analizadas y señaladas como momentos de transformaciones económicas, sociales y culturales en todo el mundo. Estos cambios dan a luz a nuevos actores y procesos. Las explicaciones, por su parte, han crecido en densidad y complejidad, ya que se tienen en cuenta intereses, motivaciones, imaginarios, representaciones sociales, etc. No eluden el conflicto, al contrario, lo tratan, lo desentrañan, no enmascaran las luchas por el poder, sino que pretenden definir las y comprenderlas.

En cuanto a los golpes militares, observamos las siguientes características generales en su tratamiento:

- Se dejan de lado las denominaciones acuñadas por los militares y los eufemismos. Se designan directamente como “golpes militares” y “derrocamiento”, evitando o eliminando las denominaciones de “revolución” y “destitución”.
- Se cuestiona constantemente la legalidad y legitimidad de las intervenciones armadas, haciendo referencia a un orden constitucional que se viola en cada una de ellas.
- En general, existe una toma de posición implícita y explícita de los autores.
- Aunque se mencionan los argumentos de los sectores golpistas, se cuestiona su pertinencia. De esta manera, se tiene cuidado de no confundir estas argumentaciones con las explicaciones que el texto ofrece sobre cada golpe. En ningún caso la descripción de la situación previa sirve como justificación o legitimación de la intervención armada.
- Se señalan actores individuales y colectivos, que participan en el golpe y lo apoyan. Con matices, todos los golpes se describen como cívicos y militares.
- En la mayoría de los casos se señala la participación de los grupos económicos y sus intereses, su peso en las conspiraciones va creciendo, siendo determinante en los golpes de 1966 y 1976.
- Se enfatiza la importancia de los medios de comunicación, a través de la reproducción de tapas de diarios y revistas, artículos, caricaturas, titulares, etc. Explícitamente se señalan personalidades y medios que apoyan y preparan los golpes militares.

Como podemos observar, los textos apuntan a construir y ofrecer explicaciones históricas de la realidad pasada, teniendo en cuenta los avances y recursos de la disciplina. Podemos considerar que en los últimos dos períodos se busca poner en contexto a cada golpe militar, señalando para ello a los actores, sus intereses, discursos y luchas por el poder.

En este análisis, incluso las narrativas sociales, que circulan en distintos momentos y se disputan legitimidad, se convierten en objetos de estudio. Por ejemplo, en el texto de Aique que analizamos en este Capítulo, se incorpora la sección “Comprender y explicar la realidad social”, que trata el tema de la construcción de la memoria histórica. En ella se define a la *memoria colectiva* como una construcción social sobre el pasado, en la que participan los individuos y los grupos. Se la describe como compleja y múltiple, advirtiendo que en una sociedad existen numerosas memorias, en función de grupos que “vivieron experiencias diferentes, que tiene distintos intereses y defienden distintos valores” (p. 120). El texto se refiere al pasado dictatorial como un momento en el cual se impone una sola memoria, que se pretende única y dominante: “la alianza social que ejerció el terrorismo de Estado impuso su propia visión del pasado y prohibió cualquier expresión que se enfrentara con la suya” (p. 120). Seguidamente, analiza como la memoria puede transmitirse en un acto complejo de reelaboración, que siempre encierra los puntos de vista y la experiencia vivida de los protagonistas. Se intenta explicar los procesos de transmisión de memoria, la cristalización de algunos elementos y la reconstrucción constante de sus contenidos, siempre en función de los intereses del presente. A lo largo de todo el texto, se utilizan ejemplos relativos a la memoria sobre la última dictadura militar, incluso las imágenes que lo acompañan reproducen un afiche editado por Abuelas de Plaza de Mayo y una fotografía de un acto de la agrupación H.I.J.O.S.

También en el texto de Santillana que analizamos en este capítulo, aparece un recuadro de “Ideas y conceptos” (p. 151) que analiza algunas representaciones que circularon durante el período dictatorial. Nos dice: “*No te metas* fue una expresión acuñada durante el Proceso que hacía referencia, en una sociedad dominada por el temor a la represión, a mantenerse al margen para evitar caer preso y se completaba, a veces, con el ‘por algo será’, que justificaba el accionar de los militares” (resaltado en le original, p. 151).

Como vemos en estos dos ejemplos, las narrativas y los relatos sobre el pasado se convierten un objeto de análisis, tratan de explicarse en función de los sujetos que las elaboran y sostienen, en el marco de luchas por el poder y siempre desde un presente que cambia.



## CONCLUSIÓN

Como se planteó en la Introducción de este trabajo, la investigación procuró registrar en los textos escolares las transformaciones en el tratamiento de los golpes de Estado, cambios que son de tipo historiográfico, epistemológico, pedagógico y político. La pretensión fue explicarlos a partir del contexto social en que se produjeron los textos, especialmente teniendo en cuenta las narrativas sociales que circularon y las políticas públicas que se impusieron en cada momento específico.

Estas consideraciones que se expondrán a continuación, son afirmaciones parciales e inacabadas, no solo porque ese es el carácter de todo conocimiento científico, sino también por las características de una muestra tan reducida. Por lo mismo, no deberían ser extrapoladas fuera de este universo analizado.

Se desprende del análisis de los textos que el relato sobre los golpes militares presenta diferentes matices, vinculados con el periodo en que se produjeron, pero también con las particularidades propias de los autores y las editoriales. Por lo mismo, en un mismo momento encontramos diferentes formas de narrar y explicar estos fenómenos. A pesar de ello, es posible detectar algunas características generales para cada periodo, que tienen que ver no solo con el relato sobre los golpes militares, sino, en definitiva, con una concepción de la Historia y su enseñanza.

Durante la última dictadura militar (1976-1983), el relato respondió a los lineamientos de la historia tradicional, constituyéndose en una narración lineal y simplificada, en la que se silencia el accionar de grupos e individuos, intereses y luchas por el poder. Especialmente en el tratamiento de los sucesos a partir de 1930 –que desde la reforma curricular de 1979 se introducen en los programas de estudio-, el relato termina siendo una crónica de presidencias y obras de gobierno, enfocado en los acontecimientos ligados al Estado y prestando una atención muy relativa a temas sociales, económicos y culturales. En suma, constituye un relato simplificado y banal, que se aleja de la comprensión y explicación histórica, en lo que aparece como una renuncia a su carácter científico.

En estos textos no hay matices ni voces discordantes. Los golpes militares se consideran desde la perspectiva militarista que nutrió el discurso de las Fuerzas Armadas. Esta narrativa nacionalista y tradicionalista se había conformado a partir de la intervención armada de 1930, y se reforzó en la década de 1960. Sus contenidos y argumentos se consolidaron durante la

dictadura, imponiéndose en diversos ámbitos, uno de los cuales fue el educativo. En este relato militar, se apunta a legitimar a las Fuerzas Armadas y su accionar, las intervenciones armadas se consideran más o menos violentas, pero en todos los casos, necesarias. Para reafirmar este argumento, se describe con extrema parcialidad la situación previa a cada golpe, caracterizándola como caótica y desordenada, con vacíos de poder y autoridad. En este marco, los textos no señalan la ilegalidad de estas intervenciones, aunque se hace referencia a un cierto orden institucional que se altera, no hay referencias claras a la Constitución y la Democracia. Por su parte, la sociedad se presenta como un conjunto homogéneo y expectante. No hay referencia a los apoyos y resistencias frente a las intervenciones armadas.

A partir de 1983 se suceden algunos cambios, que tienen que ver fundamentalmente con el retorno a la democracia. En este periodo, que extendimos hasta 1993, se observa la convivencia de textos editados en los últimos años del periodo dictatorial, junto con nuevos textos aparecidos a principios de los noventa. Mientras en los primeros se conserva la concepción tradicional de la Historia y los argumentos que legitiman de las Fuerzas Armadas y los golpes militares, en los segundos se registran cambios importantes.

Aparecen distintos matices en el tratamiento de la Historia reciente, ya que el levantamiento de la censura permite la recuperación la voz del autor, a partir de ahora le es posible sostener posiciones e interpretaciones. En general, se actualiza la concepción historiográfica, incorporando la Historia social y económica, y prestando atención a procesos y problemas. Por su parte, la Historia reciente gana importancia y se complejiza, atendiendo a conflictos y rupturas e incluyendo nuevos actores y temáticas. Comienzan a alejarse del discurso militar, reconociendo el carácter violento e ilegal de los golpes de Estado, a la vez que aparecen referencias a la represión estatal. Las explicaciones recurren al contexto social y político, teniendo en cuenta los actores y sus intereses. Los matices de los que hablamos permiten distinguir explicaciones que se acercan al relato de las Organizaciones de Derechos Humanos, mientras que en otros siguen presentes elementos del discurso militar y de la “Teoría de los dos demonios”.

A partir de la Reforma educativa de 1994, los cambios curriculares pretenden producir transformaciones importantes en la enseñanza de la Historia. Se ha podido confirmar la relevancia de los cambios curriculares en la redacción de textos escolares. Se refuerzan tendencias que habían aparecido en el periodo anterior, en especial en la consideración de la Historia como disciplina. Además de la renovación de temáticas y enfoques, comienzan a exponerse las distintas interpretaciones historiográficas, y en suma, las disputas sobre los

sentidos del pasado. Como novedad, se incorporaran como contenido transversal las herramientas metodológicas propias de la investigación científica.

En este marco, la Historia reciente y los golpes militares son tratados en profundidad. Las explicaciones se vuelven cada vez más complejas, los actores colectivos e individuales -diversos y dinámicos-, participan en pugnas sociales, económicas y políticas, y conforman una sociedad en permanente cambio, cruzada por tensiones y conflictos. Se observan matices en la consideración de estos fenómenos, en algunos textos esta movilización tiene visos negativos y disolventes, mientras que para otros, las luchas por el poder se presentan como intrínsecas a lo social.

La Democracia es uno de los ejes principales del periodo. Los textos se preocupan por la alternancia entre gobiernos de facto y constitucionales, pero también atienden a la censura, la represión y la persecución de enemigos políticos como parte de este problema. En este marco, los golpes militares son considerados como ilegales e ilegítimos, condición que no es justificada de ninguna manera. En algunos textos es explícita la distancia con las argumentaciones esgrimidas por las Fuerzas Armadas y sectores afines. En relación a ello, se reconocen el carácter violento de los golpes militares y sus objetivos disciplinadores.

Sin embargo, los textos no se limitan a la condena ética y política de las intervenciones militares, procuran explicarlas en el entramado de actores e intereses de cada momento. Se presentan claramente los sectores que apoyan o resisten los golpes, explorando sus discursos, motivaciones y representaciones sociales. En este sentido, podríamos hablar de un enfoque científico en el tratamiento de la Historia, que recurre a todos los recursos que la disciplina hoy ofrece para la comprensión y explicación del pasado.

Con el correr de los años, estas características que hemos observado para los textos escolares se han consolidado. Aunque a partir del año 2003 el contexto sociopolítico ha sufrido considerables modificaciones, y se han implementado nuevas políticas de Estado vinculadas a la memoria sobre el pasado reciente, los textos han continuado apostando a este enfoque científico. Con ello hacemos referencia tanto a los conocimientos que la disciplina produce en los circuitos profesionales, como a sus modos de producción y validación. Esta preocupación por los procedimientos científicos permite visualizar a la Historia como un conocimiento en construcción, colectivo y plural.

Existen sutiles matices en la interpretación de cada texto sobre los golpes militares, aunque en general apuntan a explicarlos históricamente, teniendo en cuenta los avances y recursos de la disciplina. Se destejan actores e intereses, en una explicación cada vez más densa

y compleja, en la que incluso las narrativas y los relatos sobre el pasado se convierten un objeto de análisis.

Por ello, consideramos que los textos escolares se han acercando progresivamente a la producción académica profesional, en lo que podría llamarse una apuesta por la explicación histórica por sobre la crónica y la moralización, una tendencia persistente desde los incorporación de la asignatura en los inicios del sistema educativo. En un marco sociopolítico en que las políticas oficiales están interviniendo claramente en los procesos de trasmisión de memoria sobre el pasado reciente, los textos apelan a todos los recursos y herramientas que las Ciencias Sociales y la Historia hoy ofrecen, como la Historia social y económica, la Nueva historia política, la Teoría de las representaciones sociales, la Historia de la vida cotidiana, la Nueva historia cultural, la Historia Oral, entre otras. Claramente, el propósito es construir explicaciones históricas, poniendo en contexto los sucesos traumáticos, en vistas no solo a la comprensión del pasado, sino fundamentalmente a la transformación del presente.

En los casos estudiados, esto implica dejar de lado interpretaciones maniqueas y simplistas, devolviendo a los procesos y actores históricos su complejidad y ambigüedad intrínseca. Los debates sobre el pasado más reciente se incorporan y tratan, en un intento por comprender a partir de miradas diversas y en muchos casos encontradas. De esta manera, la Historia deja de ser un absoluto sagrado e inapelable, para convertirse en un conocimiento crítico, siempre en construcción.

Esta apuesta por la explicación histórica que encontramos en los textos, sugiere que no debe dejarse de lado la incidencia de la producción de conocimientos en el campo académico y profesional en la comprensión de estos procesos. La incorporación de historiadores profesionales en la redacción de textos escolares, que ocurre a partir de mediados de la década de 1990, podría ser uno de los factores a tener en cuenta en estas transformaciones.

Como ocurre en toda investigación, a partir de estas afirmaciones perfectibles e inacabadas quedan pendientes algunas tareas, que tienen que ver con la ampliación de la muestra, tanto en el tiempo como en la cantidad de textos analizados. Resultaría sumamente interesante también, revisar estas afirmaciones a la luz de los diseños curriculares de cada jurisdicción y las producciones editoriales a nivel provincial. Este acercamiento a la producción académica profesional que hemos mencionado debería ser estudiado en profundidad, atendiendo a los caminos y las intersecciones por los que la ciencia se encuentra (o desencuentra) con una disciplina escolar, y en especial, con la producción de textos escolares. Pero sobre todo, permanece abierta la indagación por los procesos que se llevan a cabo dentro del aula, ese

mundo dinámico y singular en el que confluyen textos, políticas públicas, y especialmente, actores sociales históricamente situados, que continuamente resignifican la transmisión del pasado reciente.

A través de textos y nuevos programas, pero con el protagonismo absoluto de docentes y alumnos, la enseñanza de la Historia es una garantía más en el ejercicio del derecho a una memoria democrática, plural y resignificable, pero también contribuye a la comprensión de las sociedades actuales. En este propósito, memoria e Historia se complementan; aunque operan con lógicas diferentes y apelan a diversos procesos cognitivos, permiten narrar y explicar el pasado, constituyéndose en recursos válidos en la transformación del presente y la apertura de nuevas luchas y necesarias resistencias.

## Bibliografía

### General

- AMARAL, Samuel, *De Perón a Perón (1955-1973)*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII
- BORÓN, Atilio, *Reflexiones en torno al gobierno de Néstor Kirchner*. EN “Revista SAAP”, N° 2, año I, 2004
- BRASLAVSKY, Cecilia, *La discriminación educativa en la Argentina*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1985
- BURKE, Peter. *Historia de la memoria colectiva*. EN BURKE, Peter. “Formas de historia cultural”. Madrid, Alianza, 2000
- CANDAU, Jöel. *Antropología de la memoria*. Buenos Aires, Claves, 2002
- CATTARUZZA, Alejandro, *Historia de la Argentina 1916-1955*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2009
- CORTÉS CONDE, Roberto, *La crisis argentina de 2001-2002*. EN “Cuadernos de Economía”, N° 121, Vol. 40, diciembre de 2003
- CRENZEL, Emilio. *Historia y memoria: Reflexiones desde la investigación*. EN “Aletheia”, Año 1, número 1. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4266/pr.4266.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4266/pr.4266.pdf)
- DE RIZ, Liliana, *La política en suspenso 1966-1976*. Buenos Aires, Paidós, 2000
- FILMUS, Daniel y MIRANDA, Ana, *América Latina y la Argentina en los 90': mas educación, menos trabajo= mas desigualdad*. En FILMUS, Daniel (comp.), *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de Siglo*. Buenos Aires, FLACSO-EUDEBA, 1999
- FLORIA, Carlos y GARCÍA BELSUNCE, César, *Historia de los argentinos*. Buenos Aires, Larousse, 2004
- FLORIA, Carlos, *Militarización y violencia*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII
- GAGLIANO Rafael y CAO, Claudia, *Educación y política: apogeo y decadencia en la Historia Argentina Reciente (1945-1990)*. En PUIGGRÓS, Adriana y LOZANO, Carlos (Comp.), *Historia de la Educación Iberoamericana*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1995
- GONZÁLEZ, Horacio, *Kirchnerismo: una controversia cultural*. Buenos Aires, Colihue, 2011
- HALBWACHS, Maurice. *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona, Anthropos, 2004
- HORA, Roy *Dos décadas de historiografía argentina*. EN “Punto de vista” N° 69, 2001
- HORA, Roy, *La vida política*. EN MIGUEZ, Eduardo J. (Coord.) “Argentina. 1880-1930. La apertura al mundo”. Lima, Mapfre –Santillana, 2011

- JEDLOWSKI, Paolo. *La sociología y la memoria colectiva*. EN ROSA, Alberto, BELLELI, Guglielmo y BAKHURST, David. “Memoria colectiva e identidad nacional”. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000.
- JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002
- LUNA, Félix, *Los radicales en el gobierno*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII
- MOREYRA, B. *La historiografía*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo X
- NOIRIEL, Gerard. *Sobre la crisis de la historia*. València, Universitat de València, 1997
- NOVARO, Marcos, *Historia de la Argentina 1955-2010*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2011
- PALERMO, Vicente y NOVARO, Marcos, *La última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires, Paidós, 2003
- PEDERSEN, Susan. *¿Qué es la historia política ahora?* En CANADINNE, David (Comp.) “¿Qué es la historia Ahora?” Granada, Almed, 2005
- PUIGGRÓS, Adriana, *Qué pasó en la educación argentina*. Buenos Aires, Galerna, 2002, p. 180
- QUIROGA, Hugo, *El tiempo del "Proceso"*. EN “Nueva Historia Argentina”. Buenos Aires, Sudamericana, 2002. Tomo X
- RAPOPORT, Mario, *Historia económica, política y social en la Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires, Machi, 2003
- Mitos, etapas y crisis en la economía argentina*. EN “Nación-Región-Provincia en Argentina. Pensamiento político, económico y social”. Nº 1, 2007. Disponible en: [www.ffyl.uncu.edu.ar](http://www.ffyl.uncu.edu.ar). Consultado el 18/7/2013
- ROMERO, Luis Alberto, *Breve historia contemporánea de la Argentina*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2010
- ROSSI, Paolo. *El pasado, la memoria, el olvido. Ocho ensayos de historia de las ideas*. Buenos Aires, 2003, Nueva Visión
- ROVIRA, A. *La historiografía*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VI
- SÁBATO, Hilda. *La Cuestión de la Culpa*. EN “Revista Puentes”. Año 1, número 1, agosto de 2000
- SEGOVIA, Juan Fernando, *El pensamiento político (1943-1983)*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII
- SIDICARO, Ricardo, *El partido peronista y los gobiernos kirchneristas*. EN “Nueva sociedad”, Nº 234, julio-agosto de 2011. Disponible en [www.nuso.org](http://www.nuso.org). Consultada el 20 de junio de 2014

- SIRINELLI, Jean François. *La historia cultural en Francia*. EN RIOUX, Jean-Pierre y SIRINELLI, Jean François (Eds.), *Para una historia cultural*. México, Taurus, 2003
- TORRE, J. C., *Interpretando una vez más los orígenes del peronismo*. EN “Desarrollo económico”. N° 112, vol. 28, 1989
- VEZZETTI, Hugo. *Variaciones sobre la memoria social*. EN “Punto de Vista”, N° 56, 1996.
- YERUSHALMI, Yosef. *Reflexiones sobre el olvido*, EN “Usos del Olvido”. Buenos Aires, Nueva Visión, 1989
- YUNI, José, *Educación, cultura y política: lecciones de historia*. EN MOLINA, F. y YUNI, José, “Reforma educativa, cultura y política”. Buenos Aires, Temas Grupo Editorial, 2000
- ZULETA ÁLVAREZ, Enrique, *Los gobiernos de la Concordancia*. EN ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, “Nueva Historia de la Nación Argentina”. Buenos Aires, Planeta, 2001. Tomo VII

### **Metodológica**

- ARÓSTEGUI, Julio, *La investigación histórica. Teoría y método*. Barcelona, Crítica, 2001
- PINI, Mónica (Comp.) *Discurso y Educación. Herramientas para el análisis crítico*. San Martín, UNSAM EDITA, 2009
- VAN DIJK, Teun A. *Ideología y discurso*. Barcelona, Ariel, 2003
- VAN DIJK, Teun A., *El análisis crítico del discurso*. EN “Anthropos”, N° 186, 1999
- WODAK, R. *El enfoque histórico del discurso*. EN WODAK R. y MEYER M. (Eds.), *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona, Gedisa, 2003

### **Específica**

- ALEGRE, María Cecilia. *La enseñanza para la formación ética y ciudadana en la Argentina a partir de la vuelta de la democracia. El caso de la inclusión de los derechos humanos en los libros de Formación Ética y Ciudadana*. EN MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, “Textos escolares de Historia y Ciencias Sociales”. Seminario Internacional. Santiago de Chile, 2008, p. 246
- DE AMÉZOLA, Gonzalo, *Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente*. EN “Entrepasados”, N° 17, 1999
- Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la transformación educativa*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006
- BORN, Diego, *Las representaciones de la última dictadura militar. Los textos escolares de Historia en el nivel Secundario de la Ciudad de Buenos Aires, 1976-2009*. Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en Educación. Buenos Aires, FLACSO-Buenos Aires, 2010



- CALVEIRO, Pilar. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en la Argentina*. Buenos Aires, Colihue, 2008
- CAÑÓN, Lisandro, *Terrorismo de Estado y política educativa argentina (1976-1983)*. Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, 2012
- CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina, *Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje*. EN AISENBERG, Beatriz (y otros) “Ciencias Sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza”. Buenos Aires, Aique, 2010
- CARRETERO, Mario y BORELLI, Marcelo, *La historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (Comp.) “La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades”. Buenos Aires, Paidós, 2010
- CARRETERO, Mario y KRIEGER, Miriam, *¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la Historia escolar en el mundo global*. EN CARRETERO, Mario y VOSS J.F., (Comp.) “Aprender y pensar la Historia”. Buenos Aires, Amorrortu, 2004
- Enseñanza de la historia e identidad nacional a través de las efemérides*. EN CARRETERO, Mario y CASTORINA, José (Comp.), “La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades”. Buenos Aires, Paidós, 2010, p. 60
- CARRETERO, Mario, *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires, Paidós, 2007.
- CARRETERO, Mario, ROSA, Alberto, GONZÁLEZ, María Fernanda. (Comp.) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, 2006
- CORIA, Julia, *Concepciones acerca de lo social en manuales de Historia. De la Dictadura al temprano siglo XX*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006
- CRENZEL, Emilio, *Los derechos humanos y las políticas de memoria. Reflexiones a partir de las experiencias de las comisiones de la verdad de Argentina y Chile*. EN VINYES, Ricard (Ed.), “El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia”. Madrid, RBA, 2009
- DUSSEL, Inés, FINOCCHIO, Silvia y GOJMAN, Silvia, *Haciendo memoria en el País del Nunca Más*. Buenos Aires, Eudeba, 1997
- FRANCO, Marina y LEVÍN, Florencia. *El pasado cercano en clave historiográfica*. EN FRANCO, M. y LEVÍN, F. (comp.). “Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción”. Buenos Aires, Paidós, 2007
- GUELERMAN, Sergio, *Memorias en presente*. Buenos Aires, Norma, 2001
- GUEREÑA, J. L., OSSENBACH G. y DEL POZO, M. M. (Comp.), *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina*. Madrid, UNED, 2005
- JELIN, Elizabeth y LORENZ, Federico (Comp.), *Educación y memoria, La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004

- JELIN, Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria*. Madrid, Siglo XXI, 2002
- KAUFMANN, Carolina (Dir.). *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006
- KAUFMANN, Carolina y DOVAL, Delfina, *Los manuales de civismo en la historia reciente: huellas y señales*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006
- Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en la Argentina*. Serie “Investigaciones”, Facultad de de Ciencias de la Educación. Paraná, UNER, 1977
- La enseñanza encubierta de la religión: la Formación Moral y Cívica*. EN KAUFMANN, Cristina. (Dir.). “Dictadura y educación Tomo III. Los textos escolares en la historia argentina reciente”. Madrid-Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006
- KAUFMANN, Carolina. *El fuego, el agua y la historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008
- LAGARRALDE, Martín, *La educación durante la última dictadura militar*. EN RAGGIO, Sandra y SALVATORE, Samanta (Coord.) “La última dictadura militar en Argentina. Entre el pasado y el presente: propuestas para trabajar en el aula”. Rosario, Homo Sapiens, 2009
- LANZA, Hilda y FINOCCHIO, Silvia, *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina hoy*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993
- LORENZ, Federico, *¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe de 1976*. EN JELIN, Elizabeth (Comp.), “Las conmemoraciones: las disputas en las fechas ‘infelices’”. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002
- LORENZ, Federico, *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. Buenos Aires, Capital Intelectual, 2009
- LVOVICH, Daniel. *Historia reciente de pasados traumáticos*. EN FRANCO, M. y LEVÍN, F. (comp.). “Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción”. Buenos Aires, Paidós, 2007
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, *Entre el pasado y el futuro: los jóvenes y la transmisión de la experticia argentina reciente*. Buenos Aires, Eudeba, 2007
- MONTAÑEZ, Silvia Susana, NEGRI, María Cristina, MACHINELLI, María Lucía y DEMARTINI, María Mercedes, *El sistema educativo provincial y el espacio de Ciencias Sociales*. EN “Revista La Universidad”, N° 12, abril de 2005
- OSSENBACH G. y SOMOZA M., *Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. Madrid, UNED, 2001
- PASTORIZA, Lila, *Hablar de memorias en Argentina*. EN VINYES, Ricard (Ed.), “El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia”. Madrid, RBA, 2009

PINEAU, Pablo, *Impactos de un asueto educacional: las políticas educativas de la dictadura militar (1976-1983)*. EN PINEAU, Pablo y otros, “El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar”. Buenos Aires, Colihue, 2006

*El rol del Estado en la producción de textos escolares*. EN “Anales de la educación común”. Tercer Siglo, N° 3, abril de 2006, Año 2

PITTALUGA Roberto, *Miradas sobre el pasado reciente argentino*. EN FRANCO, M. y LEVÍN, F. (comp.). “Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción”. Buenos Aires, Paidós, 2007

PRIVITELLIO, Luciano, QUINTERO PALACIO, Silvina y ROMERO, Luis Alberto. *La identidad nacional en los manuales de Historia y civismo entre 1960 y la reforma educativa*. En RODRÍGUEZ, Martha y ROBAÑO FERNÁNDEZ, Palmira, “Los libros de texto como objeto de estudio”. Buenos Aires, La Colmena, 2001

ROMERO, Luis Alberto (Coord.), *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004

SÁBATO, Hilda. *La “Teoría de los dos demonios”: interrogantes para una discusión*. EN SCHMUCLER, Héctor (Comp.) “Política, violencia, memoria, génesis y circulación de las ideas en la Argentina de los años sesenta y setenta”. La Plata, Al Margen, 2009

SOUTHWELL, Myriam, *Pasado y presente de la forma escolar para la escuela media*. EN “Praxis Educativa”, N° 1, V.6, 2011, p. 70. Disponible en <http://www.periodicos.uepg.br> Consultado el 9/7/14

TEDESCO, Juan Carlos, BRASLAVSKY, Cecilia y CARCIOFI, Ricardo. *El proyecto educativo autoritario. Argentina 1976-1982*. Buenos Aires, FLACSO, 1985

VALLS, Rafael. *La enseñanza de la historia y los textos escolares*. Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008

VINYES, Ricard, *La memoria del Estado*. EN VINYES, Ricard (Ed.), “El Estado y la memoria, Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia”. Madrid, RBA, 2009

ZELMANOVICH, Perla. *Efemérides, entre el mito y la historia*. Buenos Aires, Paidós, 1997

## **Páginas web**

<http://www.me.gov.ar/educacionymemoria>

## **Documentos y leyes**

Cuadernillo “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo”. Ministerio de Educación de la Nación, 1977

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, Ciencias Sociales. Buenos Aires, 1995

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica, Formación ética y ciudadana. Buenos Aires, 1997

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal, Ciencias Sociales. Buenos Aires, 1997

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Comunes para la Educación Polimodal, Formación ética y ciudadana. Buenos Aires, 1997

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. Contenidos Básicos Orientados para la Educación Polimodal, Humanidades y Ciencias Sociales. Buenos Aires, 1997

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. 3º Ciclo EGB/Nivel Medio, Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2006

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. 3º Ciclo EGB/Nivel Medio, Formación ética y ciudadana. Buenos Aires, 2011

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN, Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. Educación Secundaria, Ciclo Orientado, Campo de Formación General, Ciencias Sociales. Buenos Aires, 2012

Ley N° 26. 206 (de Educación Nacional)

### **Textos escolares**

BUSTINZA, José Antonio y BAVIO GRIECO, Alicia. *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo*. Buenos Aires, AZ, 1991

CARROZZA, Wilfredo G., FERRARI, Ana, PERSELLO, Ana Virginia, SAGOL, Cecilia. *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires, Santillana, 2008

COSMELLI IBÁÑEZ, José. *Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Troquel, 1986

DE PRIVITELLIO, Luciano, LUCHILO, Lucas J., CATARUZZA, Alejandro, PAZ, Gustavo I., RODRÍGUEZ, Claudia, *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, Santillana, 1998

ETCHART, Martha, DOUZON, Martha, RABINI María E. *Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Cesarini Hnos, 1981

FERNÁNDEZ ARLAUD, Santos. *Historia Argentina*. Buenos Aires, Stella, 1976. 8ª edición

JÁUREGUI, Aníbal, GONZÁLEZ Alba Susana, FRADKIN Raúl Y BERTENE Jorge, *Historia 3*. Buenos Aires, Santillana, 1990

MIRETZKY, María, ROJO, Susana y SALUZZI, Elvira, *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires, Kapelusz, 1982

PAURA, Vilma, CANESSA, Julio y SERRANO, Gerardo. *Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. Buenos Aires, Longseller, 2005

PIGNA, Felipe, DINO, Marta, MORA, Carlos, BULACINO, Julio y CAO, Guillermo, *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, AZ, 2003.

RINS, Cristina y WINTER, Felisa. *La Argentina, una historia para pensar 1976-1996*. Buenos Aires, Kapelusz, 1996

VÁZQUEZ, Enrique (Coord.), ALONSO, M. Ernestina, LEWKOWICZ, Mariana y MAZZEO, Miguel, *Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy*. Buenos Aires, Aique, 2010

## **Anexos**

1)- Registro del relevamiento realizado en tres escuelas de la provincia de San Juan y en la Biblioteca Popular B. Franklin, biblioteca pública más importante de la ciudad

2)-Imágenes de las tapas de los textos seleccionados

## COLEGIO CENTRAL UNIVERSITARIO "MARIANO MORENO"

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>LUGAR</b>	<b>EDITORIAL</b>	<b>AÑO</b>
HISTORIA ARGENTINA, UNA MIRADA CRITICA 1806-2006	TERESA EGGERS-BRASS	BS. AS	MAIPUE	(2006) 2010
HISTORIA DE LA CULTURA ARGENTINA	JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ	BS. AS	TROQVEL	(1964) 1992
LA ARGENTINA. UNA HISTORIA PARA PENSAR 1776-1996	CRISTINA RINS Y FELISA WINTER	BS. AS	KAPELUSZ	1997
HISTORIA 3. LOS TIEMPOS CONTEMPORÁNEOS. ARGENTINA Y EL MUNDO	JUAN ANTONIO BUSTINZA Y ALICIA GRIECO Y BAVIO	BS. AS	A-Z	1992
HISTORIA 3. EL MUNDO CONTEMPORÁNEO. DESDE COMIENZOS DEL SIGLO XX HASTA NUESTROS DÍAS	LUCAS LUCHILO Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	(1995) 1998
HISTORIA DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	LUCIANO DE PRIVITELLO Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	(1998) 2001
HISTORIA DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	GERMÁN FRIEDMANN Y OTROS	BS. AS	PUERTO DE PALOS	(2001) 2002
HISTORIA 3	ANÍBAL JÁUREGUI Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	(1990) 1992
HISTORIA 3. ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA NACIÓN ARGENTINA Y EL MUNDO CONTEMPORÁNEO	MARÍA DE MIRETZKY Y OTROS	BS. AS	KAPELUSZ	1990
HISTORIA TERCER AÑO. LA EDAD CONTEMPORÁNEA. LA ARGENTINA DE 1831 A 1982	JUAN LLADÓ Y OTROS	BS. AS	A-Z	(1983) 1984
HISTORIA. LA ARGENTINA DEL SIGLO XX	M. E. ALONSO Y OTROS	BS. AS	AIQUE	1997
HISTORIA DE LA SOCIEDAD, LA ARGENTINA	M. E. ALONSO Y OTROS	BS. AS	AIQUE	(2000) 2002

CONTEMPORÁNEA				
EL MUNDO, AMÉRICA LATINA, ARGENTINA. DESDE FINES DEL SIGLO XIX HASTA NUESTROS DÍAS.	SILVIA VÁZQUEZ DE FERNÁNDEZ	BS. AS	KAPELUSZ	(1998) 2000
LA ARGENTINA ¿UN PAÍS A LA DERIVA? DESVÍOS Y ALTERNATIVAS (1930 HASTA LA ACTUALIDAD)	JULIO CANESSA Y OTROS	BS. AS	LONGSELLER	2005



## ESCUELA AGROTÉCNICA "PIONEROS"

OBRA	AUTOR/ES	LUGAR	EDITORIAL	AÑO
HISTORIA 3. LOS TIEMPOS CONTEMPORÁNEOS. LA ARGENTINA Y EL MUNDO	ANTONIO BUSTINZA Y ALICIA GRIECO Y BAVIO	BS. AS.	A-Z	(1991) 1994
ARGENTINA, UNA HISTORIA PARA PENSAR (1776-1996)	CRISTINA RINS Y FELISA WINTER	BS. AS.	KAPELUSZ	1996
HISTORIA ARGENTINA, CAMBIOS Y PERMANENCIAS. 1516-2000 (POLIMODAL)	LÍA CLAUDIA GARCÍA	BS. AS.	STELLA	2002
COMPRENDAMOS HISTORIA 9 (EGBE3)	MARÍA ELENA CAILLET BOIS	BS. AS.	COMUNICARTE	2006
HISTORIA 3. LA ARGENTINA Y EL MUNDO HASTA NUESTROS DÍAS	JOSÉ ASTOLFI	BS. AS.	KAPELUSZ	1982
HISTORIA 5TO. CURSO. INSTITUCIONES POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA ARGENTINA Y EL MUNDO A PARTIR DE 1810	SIN AUTOR	BS. AS.	A-Z	(1982) 1992
HISTORIA SOCIAL DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA <sup>1</sup>	TORCUATO DI TELLA	BS. AS.	TROQVEL	1998 DISTRIB. GRATUITA
PENSAR LA HISTORIA. ARGENTINA DESDE UNA HISTORIA DE AMÉRICA LATINA (EGB 3)	PATRICIA MOGLIA Y OTROS	BS. AS.	KAPELUSZ	1998
HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO Y LA ARGENTINA DE HOY	ENRIQUE. VÁZQUEZ Y OTROS	BS. AS.	AIQUE	2010
HISTORIA DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	LUCIANO DE PRIVITELLIO Y OTROS	BS. AS.	SANTILLANA	(1998) 2001

<sup>1</sup> Tirada especial para la Red Federal de Formación Docente Continua. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Distribuidos por el MECYT en el marco del PROMSE 2004-2005

## ESCUELA NORMAL SUPERIOR "GRAL. SAN MARTÍN"

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>LUGAR</b>	<b>EDITORIAL</b>	<b>AÑO</b>
HISTORIA 3. LOS TIEMPOS CONTEMPORÁNEOS. LA ARGENTINA Y EL MUNDO	ANTONIO BUSTINZA Y ALICIA GRIECO Y BAVIO	BS. AS.	A-Z	(1991) 1995 ENTRA EN 2004
HISTORIA 3	A. JÁUREGUI Y OTROS	BS. AS.	SANTILLANA	1990 E. 2003
HISTORIA 3	JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ	BS. AS.	TROQUEL	(1982)1993 E.1994
HISTORIA 3	ALFREDO DRAGO	BS. AS.	STELLA	1994 E. 1994
SOCIEDAD, ESPACIO Y CULTURA. SIGLO XX. LA ARGENTINA EN AMÉRICA Y EL MUNDO (EGB3)	OMAR TOBIO Y OTROS	BS. AS.	KAPELUSZ	2005 E. 2005 <i>DISTRIB. GRATUITA</i>
HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO Y LA ARGENTINA DE HOY	ENRIQUE VÁZQUEZ Y OTROS	BS. AS.	AIQUE	2010 E. 2010 <i>DISTRIB. GRATUITA</i>
LA ARGENTINA. UNA HISTORIA PARA PENSAR	CRISTINA RINS Y FELISA WINTER	BS. AS.	KAPELUSZ	(1996) 2001 E. 2001
HISTORIA. LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA (POLIMODAL)	FELIPE PIGNA (COORD.)	BS. AS.	A-Z	2003 E. 2012
HISTORIA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA. BIBLIOTECA DE POLIMODAL	EMILIO MIRANDA Y EDGARDO COLOMBO	BS. AS.	KAPELUSZ	(1999) 2000 E. 2001
HISTORIA ARGENTINA. CAMBIOS Y PERMANENCIAS 1516-2001. (POLIMODAL)	LÍA CLAUDIA GARCÍA	BS. AS.	STELLA	2002 E. 2004 <i>DISTRIB. GRATUITA</i>

## BIBLIOTECA POPULAR "BENJAMIN FRANKLIN"

<b>OBRA</b>	<b>AUTOR/ES</b>	<b>LUGAR</b>	<b>EDITORIAL</b>	<b>AÑO</b>
HISTORIA ARGENTINA 1820-H0Y	JUAN ANTONIO BUSTINZA	BS. AS	A-Z	1993
HISTORIA 3. LOS TIEMPOS CONTEMPORÁNEOS. LA ARGENTINA Y EL MUNDO	JUAN ANTONIO BUSTINZA Y ALICIA GRIECO Y BAVIO	BS. AS.	A-Z	1997
HISTORIA 3	A. JÁUREGUI, Y OTROS	BS. AS.	SANTILLANA	1990
HISTORIA. LA EDAD CONTEMPORÁNEA Y LA ARGENTINA DE 1831 A 1982	JUAN LLADÓ Y OTROS	BS. AS	A-Z	1990
HISTORIA. INSTITUCIONES POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA ARGENTINA Y AMÉRICA A PARTIR DE 1810	ALFREDO RAMPA (DIR.)	BS. AS	A-Z	1991 (1982)
HISTORIA 3. LA ORGANIZACIÓN Y EL DESARROLLO DE LA NACIÓN ARGENTINA Y LE MUNDO CONTEMPORÁNEO	MARÍA MIRETZKY Y OTROS	BS. AS	KAPELUSZ	1982
HISTORIA 3 LA ARGENTINA EN LA EVOLUCIÓN DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO	JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ	BS. AS.	TROQUEL	1982
HISTORIA 5. INSTITUCIONES POLÍTICAS Y SOCIALES DESDE 1810	JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ	BS. AS.	TROQUEL	1982
HISTORIA DE LAS INSTITUCIONES POLÍTICAS Y SOCIALES DESDE 1810	JOSÉ COSMELLI IBÁÑEZ	BS. AS.	TROQUEL	1980
HISTORIA 3. EL MUNDO CONTEMPORÁNEO (DESDE COMIENZOS DEL SIGLO XIX HASTA NUESTROS DÍAS)	LUCAS LUCHILO Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	1995
MANUAL DE HISTORIA CONTEMPORÁNEA Y ARGENTINA	JORGE RAMALLO	BS. AS	BRAGA	1984

HISTORIA. LA ARGENTINA DEL SIGLO XX	M. E. ALONSO Y OTROS	BS. AS	AIQUE	1997
HISTORIA 3	ALFREDO DRAGO	BS. AS.	STELLA	1994
HISTORIA 3 ARGENTINA DESDE 1832 Y EL MUNDO CONTEMPORÁNEO	MARTHA ETCHART Y OTROS	BS. AS	CESARINI HNOS.	1981
HISTORIA 5. INSTITUCIONES POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA ARGENTINA Y AMÉRICA	JUAN BUSTINZA Y OTROS	BS. AS	A-Z	1995
HISTORIA DEL MUNDO CONTEMPORÁNEO Y LA ARGENTINA DE HOY	ENRIQUE VÁZQUEZ, ERNESTINA ALONSO, MARIANA LEWROWIKCZ Y MIGUEL MAZZEO	BS. AS.	AIQUE	2010
LA ARGENTINA. UNA HISTORIA PARA PENSAR	CRISTINA RINS Y FELISA WINTER	BS. AS.	KAPELUSZ	1997
HISTORIA. LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	FELIPE PIGNA (COORD.)	BS. AS.	A-Z	2003
HISTORIA ARGENTINA Y EL MUNDO CONTEMPORÁNEO	M. E. ALONSO Y OTROS	BS. AS	AIQUE	1994
HISTORIA ARGENTINA 1830-1992	TORCUATO DI TELLA	BS. AS	TROQUEL	1993
CONTEMPORANEIDAD, ARGENTINA Y EL MUNDO. UN CAMINO AL SIGLO XXI	JUAN BUSTINZA Y OTROS	BS. AS	A-Z	1998
HISTORIA DE LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	PRIVITELLIO Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	1998
HISTORIA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	EMILIO MIRANDA	BS. AS	KAPELUSZ	2000
HISTORIA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA	GERMÁN FRIEDMANN Y OTROS	BS. AS	PUERTO DE PALOS	2001
HISTORIA: LA ARGENTINA CONTEMPORÁNEA		BS. AS	A-Z	2007
HISTORIA CONTEMPORÁNEA DE LA ARGENTINA Y EL MUNDO	WILFREDO CARROZZA Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	2008
HISTORIA. ARGENTINA, AMÉRICA LATINA Y EL MUNDO DESDE 1770 HASTA NUESTROS DÍAS	WILFREDO CARROZZA Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	2009
HISTORIA. EL MUNDO CONTEMPORÁNEO Y LA	WILFREDO CARROZZA Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	2007

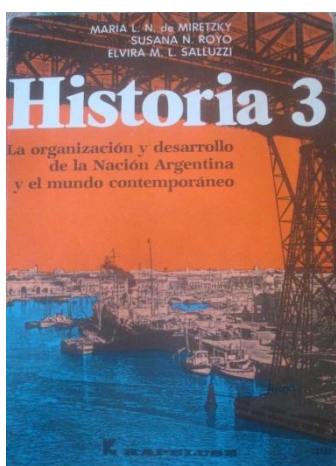
ARGENTINA. SIGLOS XIX Y XX				
UNA HISTORIA PARA PENSAR. LA ARGENTINA DEL SIGLO XX	GRACIELA BROWARNIK Y ADRIANA ECHEZURI	BS. AS	KAPELUSZ-NORMA	2011
HISTORIA CONTEMPORÁNEA MUNDIAL Y ARGENTINA. SIGLOS XIX Y XX	ANA FERRARI Y OTROS	BS. AS	TINTA FRESCA	2012
HISTORIA RECIENTE DE LA ARGENTINA EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO	ANDREA ANDÚJAR Y OTROS	BS. AS	SANTILLANA	2012

## TAPAS DE LOS LIBROS SELECCIONADOS

Período 1976-1982



FERNÁNDEZ ARLAUD, S., *Historia Argentina*. Buenos Aires, Stella, 1976. 8ª edición

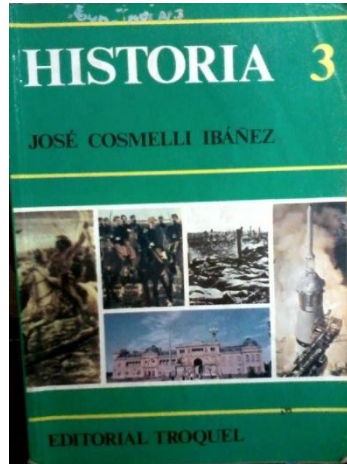


MIRETZKY, María, ROJO, Susana y SALUZZI, Elvira, *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires, Kapelusz, 1982

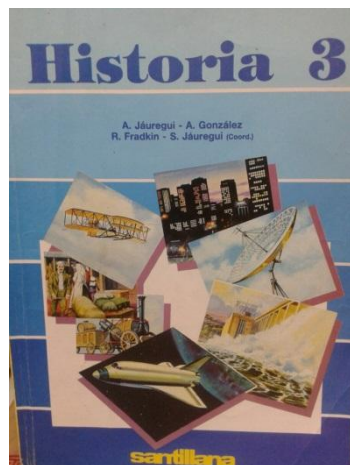


ETCHART, Martha, DOUZON, Martha, RABINI María E. *Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Cesarini Hnos., 1981

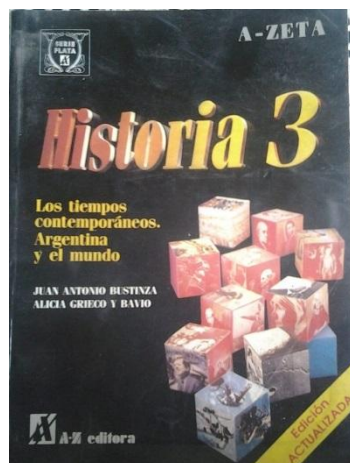
## Período 1983-1994



COSMELLI IBÁÑEZ, José, *Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo*. Buenos Aires, Troquel, 1986



JÁUREGUI, Aníbal, GONZÁLEZ Alba Susana, FRADKIN Raúl Y BERTENE Jorge, *Historia 3*. Buenos Aires, Santillana, 1990

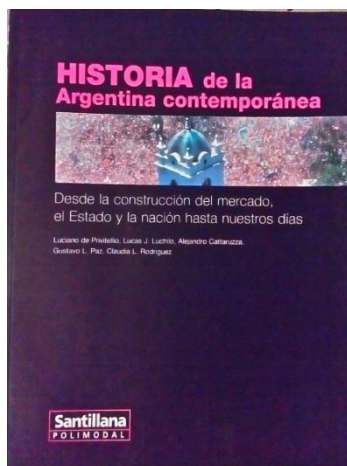


BUSTINZA, José Antonio y BAVIO GRIECO, Alicia. *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo*. Buenos Aires, AZ, 1991

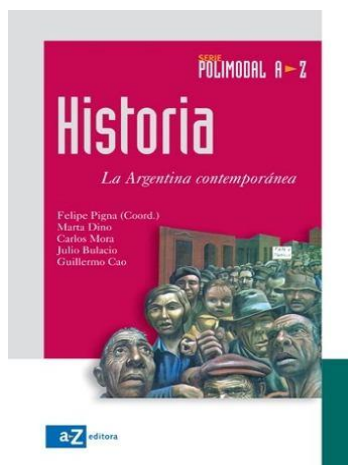
## Período 1995-2004



RINS, Cristina y WINTER, Felisa, *La Argentina, una historia para pensar 1776-1996*. Buenos Aires, Kapelusz, 1996



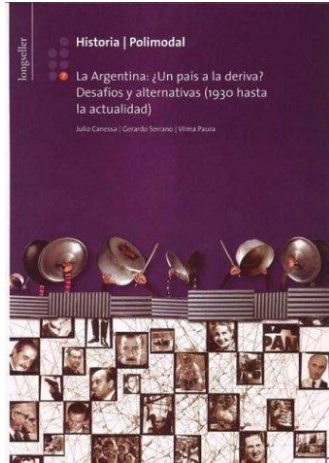
DE PRIVITELLIO, Luciano, LUCHILO, Lucas J., CATARUZZA, Alejandro, PAZ, Gustavo I., RODRÍGUEZ, Claudia, *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, Santillana, 1998



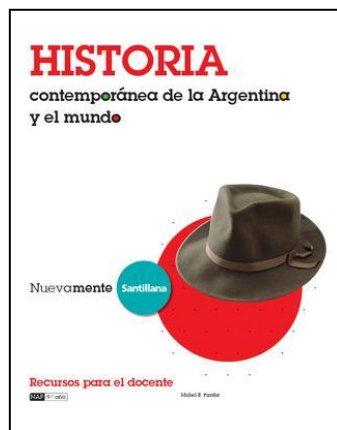
PIGNA, Felipe, DINO, Marta, MORA, Carlos, BULACINO, Julio y CAO, Guillermo, *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, AZ, 2003



## Período 2005-2011



PAURA, Vilma, CANESSA, Julio y SERRANO, Gerardo, *Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. Buenos Aires, Longseller, 2005



CARROZZA, Wilfredo G., FERRARI, Ana, PERSELLO, Ana Virginia, SAGOL, Cecilia, *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires, Santillana, 2008



VÁZQUEZ, Enrique (Coord.), ALONSO, M. Ernestina, LEWKOWICZ, Mariana y MAZZEO, Miguel, *Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy*. Buenos Aires, Aique, 2010