

---

# RELATOS DE CIUDADANÍA Y NARRATIVAS VISUALES EN MANUALES ESCOLARES DE FEYC. ENTRE RÍOS, ARGENTINA 1993-2003

**Delfina Doval**<sup>1</sup>

Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad Nacional de Entre Ríos-Argentina

## Introducción

Esta presentación se inscribe en el Proyecto Manuales escolares de Formación ética y ciudadana y código disciplinar en EGB3. Entre Ríos 1993-2003 con sede en la cátedra de Historia Social de la Educación de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos. En el mismo se estudian los manuales escolares de «Formación ética y ciudadana» que circularon en las aulas que implementaron el espacio curricular homónimo dentro del Tercer ciclo de Educación General Básica (EBG3) en escuelas de la ciudad de Paraná, jurisdicción educativa de Entre Ríos, Argentina.

En la investigación se aborda el estudio del género textual Manuales escolares desde la perspectiva analítica que vincula la historia cultural del libro y el estudio de las culturas escolares. En consideración al terreno fértil de investigación en torno de prácticas y representaciones socioculturales que los textos escolares promueven importa comprender, siguiendo a Chartier,<sup>2</sup> cómo las apropiaciones particulares de los lectores —*estudiantes de EGB3 en escuelas de la ciudad de Paraná*— dependen, en conjunto, de los efectos de sentido que construyen los mismos manuales, de los usos y de las significaciones impuestas por las formas de publicación y circulación, y de las aptitudes, categorías y convenciones que unos docentes —*docentes de FEyC*— en unas comunidades escolares —*escuelas que dictaban completo el ciclo de EGB3 en la ciudad de Paraná (Entre Ríos)*— atribuyen a la formación ciudadana en vinculación con la cultura escolar.<sup>3</sup>

Se sostiene que en los manuales de Formación ética y ciudadana (FEyC) se encuentran compendiados y formulados unos *relatos de ciudadanía* que plasman unos modos de concebirla y practicarla. Los textos-manuales recogen y traducen representaciones

1. Profesora e Investigadora Historia Social de la Educación, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos. Directora Proyecto de investigación; Dirección laboral: Avenida Alameda de la Federación 106, Paraná, Entre Ríos, Argentina; Dirección personal: Piedrabuena 80, Paraná, Entre Ríos, Argentina; Dirección de email particular: ddelfina@gmail.com; Dirección de email institucional: delfina.doval@fcedu.uner.edu.ar

2. CHARTIER, Roger: *El presente del pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*, México D.F: Universidad Iberoamericana, A.C, 2005

3. Se sigue a VIÑAO FRAGO, Antonio: *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Madrid, Morata, 2002

sociales construidas a través del tiempo que expresan intereses, actitudes, creencias relativas a los jóvenes/ciudadanos en tanto potenciales lectores de esas producciones destinadas a la FEyC. Se consideran los textos-manuales escolares como productos culturales, como dispositivos a los que hay que dejar hablar porque son voces epocales, porque son, como señala Chartier,<sup>4</sup> la puesta en representación de prácticas que estructuran el mundo social donde ellas se inscriben.

Los libros son objetos cuyas formas ordenan el sentido de los textos que vehiculizan, o al menos los usos que pueden serles atribuidos y las apropiaciones a las que están expuestos.<sup>5</sup> Por ende, las significaciones de los textos dependen también de las formas a través de las cuales son recibidos y apropiados por sus lectores. De acuerdo con Raymond Williams<sup>6</sup> recordemos que la recepción de cualquier objeto cultural se inscribe en la articulación con una estructura del sentir. Aspectos como las problemáticas del reconocimiento, la identidad, la diferencia, el sentido de pertenencia se asientan en ese orden del sentir y se manifiestan narrativamente, lo que hace necesario atender a la dimensión cultural para su abordaje.

En esta presentación interesa examinar unas narrativas visuales que han modulado y dotado de sentidos, entre ellos estéticos, a los relatos de ciudadanía transmitidos por la cultura escolar a través de los manuales de FEyC de diferentes propuestas editoriales en las cuales imágenes y textos se articulan lingüística y visualmente en la producción de significación.

El texto y la imagen, según postula Chartier<sup>7</sup> en *Escribir las prácticas* a partir del debate con la obra de Marin, remiten a dos formas de representación irreductibles e intrincadas que se exceden una a otra: hay una distancia —que opera como lugar de oposición y de intercambio— entre lo visible, lo mostrado, figurado, representado, puesto en escena, y lo legible, lo que puede ser dicho, enunciado, declarado.<sup>8</sup> De modo tal, las imágenes presentifican lo ausente y conforman la autorrepresentación que instituye el sujeto de mirada en el afecto y el sentido asignándose a la representación un doble sentido: hacer presente una ausencia y exhibir su presencia como imagen y constituir a quien la mira como sujeto mirando.

### **La circulación de unos relatos de ciudadanía a través de los textos-manuales de FEyC: un currículum editorial**

Durante el período objeto de estudio se producen en Argentina una serie de transformaciones que modifican de manera estructural los sistemas educativos tanto a nivel nacional, como a nivel provincial. Dentro de las mismas, la re-definición de los contenidos cu-

4. CHARTIER, Roger: *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 1992.

5. CHARTIER, Roger: *El orden de los libros* [3ª edición], Barcelona, Gedisa, 1996, p. 20.

6. WILLIAMS, Raymond: *Marxismo y literatura*, Barcelona, Península, 1980, pp. 150-158.

7. CHARTIER, Roger: «Poderes y límites de la representación. Marin, el discurso y la imagen», en *Escribir las Prácticas, Argentina*, Manantial, 1996, pp 76-78.

8. En acuerdo con CHARTIER, R., *op.cit.*, 1996, pp. 92-94, se postula la irreductibilidad de lo visible a los textos, la heterogeneidad semiótica entre la imagen y la escritura o la diferencia entre la lógica en acción en la producción de los discursos y otras lógicas que habitan la puesta en visión.

rriculares [contenidos básicos] comunes (CBC), en ellos los de formación ciudadana, y la extensión de la escolaridad básica, ocuparon un lugar destacado y fungieron como uno de sus fundamentos en pos del establecimiento de lo que se denominó una *matriz de cultura nacional*. En el marco del proceso de descentralización de la educación que se lleva a cabo durante los años de 1990, los CBC fueron definidos como el conjunto de saberes relevantes que, concertados en el ámbito del Consejo Federal de Cultura y Educación, debían integrar a nivel nacional, jurisdiccional e institucional el proceso de enseñanza en todo el país<sup>9</sup> para los tres ciclos de la Educación General Básica (EGB).

Parece adecuado revisar de modo somero la impronta de la circulación y recepción de esta *matriz cultural* en pos del establecimiento de un *código común jurisdiccional* —el *diseño curricular de EGB3 en Entre Ríos*— expresión de ese proceso descentralizador sostenido desde una retórica discursiva sustentada en la concertación. Aprobados a fines del año 1994,<sup>10</sup> los CBC comienzan a llegar durante el año lectivo 1995 a las instituciones escolares con el objetivo de iniciar su aplicación de modo parcial, dinámico, abierto, no burocrático al tiempo que se actualizaban en cada jurisdicción los diseños curriculares.<sup>11</sup> Concebidos como herramienta estratégica de un sistema descentralizado e integrado debían officiar de guía para que cada jurisdicción educativa definiese sus diseños curriculares y las instituciones escolares sus proyectos educativos. Las jurisdicciones educativas podían reorganizar los contenidos curriculares comunes de múltiples maneras ya que la estructura adoptada en la publicación no prescribía una organización para la enseñanza de los contenidos consignados.<sup>12</sup>

En 1997 comenzó a circular en la jurisdicción educativa entrerriana el *Diseño curricular de EGB. Versión preliminar. Tercer Ciclo*. La versión se identificó como *preliminar o borrador* en la creencia que el análisis y el estudio compartido en los ámbitos institucionales enriquecerían el documento.<sup>13</sup> Se enuncia en él que contempla y expresa principios rectores de identidad y unidad nacional al tiempo que ofrece espacios para lo regional y lo local; afirmándose que el propósito era el de servir de código común entre los protagonistas del quehacer educativo en tanto aporte fundamental para definir la nueva escuela.<sup>14</sup>

Los documentos referidos dejan constancia que el concepto de contenido (educativo) apunta al establecimiento de formas culturales como conjunto de saberes relevantes. Emerge, entonces, la práctica como parte de una constelación que remite al trabajo de codificación que, como señala Bourdieu,<sup>15</sup> es una operación de puesta en orden simbólico que procura hacer posible un consenso controlado sobre el sentido, regular y establecer una puesta en forma de las interacciones sociales. O la pretensión, como afirma de

9. Ley 24195, Art. 56, Inc.a.

10. Los CBC se aprueban, en general, durante la XXII Asamblea del CFCyE por la Resolución N° 39 del noviembre de 1994

11. *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica* (1995). Consejo Federal de Cultura y Educación, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. República Argentina, p. 23

12. *Contenidos Básicos Comunes*, op. cit., p.24.

13. *Diseño curricular para la Educación General Básica. Tercer Ciclo. Versión preliminar*, Consejo General de Educación, CDIE, Paraná, Entre Ríos, 1997, p.17.

14. *Diseño curricular para la Educación General Básica*, op. cit., p. 7.

15. BOURDIEU, Pierre: *Cosas Dichas*, Buenos Aires, Gedisa, 1988, p. 87.

Certeau,<sup>16</sup> de *informar* a una población, es decir de «dar forma» a las prácticas sociales. En ese proceso de formalización de los CBC se produjo entre esos *instrumentos punto de partida y de llegada* —los CBC— los diseños curriculares jurisdiccionales y los proyectos institucionales una vacancia curricular devenida del propio proceso de transformación curricular descentralizado, al tiempo que unas disputas por los sentidos y alcances de la formación en competencias ciudadanas en pos de ese consenso controlado.

Estas disputas por los sentidos y alcances de la formación ética y ciudadana se traman en unas articulaciones complejas que reconocen la tradición y mixtura disciplinar de una gramática que alfabetiza ciudadanos-as/personas en una diversidad de contenidos que amalgaman campos disciplinares y demanda desde la interdisciplinariedad a quienes se responsabilizan por la producción y transmisión de estos saberes relevantes o formas de cultura; los límites del proceso de concertación y la querrela en torno a la secularización de los contenidos escolares; las demandas efectuadas desde las burocracias de los estados nacional y provinciales a la docencia argentina; las vinculaciones educación, ciudadanía y mercado que atraviesan las reformas del Estado; las transformaciones del mercado editorial y de las tecnologías para enseñar. Ante esta compleja trama que tensa censura-autocensura, consenso-disenso, inclusión-exclusión, inclusión desigual, tradición-renovación; expertos-docentes en las prácticas de producción, circulación y recepción producidas en torno a los CBC, se puede colegir que los textos-manuales de las propuestas editoriales vinieron en parte a suturar y a su vez dirimir la controversia entre los actores sociales del pretendido proceso concertado de transformación curricular, dar forma cultural a los renovados contenidos escolares y resolver de modo eficaz, significativo sensible en la década, el desacople de los tiempos institucionales en la implementación de las transformaciones educativas y las disputas alojadas en el consenso controlado.

Asimismo debemos atender que dentro de las acciones delineadas en el ámbito del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para llevar a cabo la transformación curricular, la estrategia editorial ocupó un lugar protagónico,<sup>17</sup> al respecto, en el documento *Marco General de Acciones para la Transformación Educativa* Aplicación de la Ley Federal de Educación, se señalaba que:

«El proceso de transformación curricular requiere de un acompañamiento simultáneo con los materiales de enseñanza que apoye los cambios que se vayan estableciendo. Se hace necesario coordinar una estrategia editorial amplia que incluya tanto acuerdos sustantivos sobre las características de los materiales necesarios, cuanto la formulación de criterios de evaluación de textos escolares, textos alternativos y publicaciones de difusión y divulgación científica».<sup>18</sup>

16. DE CERTEAU, Michel: *La invención de los cotidiano I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana A.C, 2000, p. 178.

17. Las acciones delineadas fueron: *Aprobación de los Lineamientos Básicos Curriculares Comunes (CBC)*; la *Inclusión de Nuevos Temas en los Contenidos de Enseñanza* y la *Estrategia editorial*. Ver *Marco General de Acciones para la Transformación Educativa (MGATE) Aplicación de la Ley Federal de Educación*, MCyE, Secretaría de Programación y Evaluación Educativa, Julio 1993

18. *Marco General de Acciones para la Transformación Educativa op. cit.*, 1991, p. 5.

Desde el Estado, durante los años de 1990, se articuló una doble estrategia con relación a los libros de texto que circulaban en las instituciones escolares en las cuales se dictaban los ciclos de escolaridad básica. Por un lado fue un actor más en el mercado desregulado y a través del MCyE procedió a la compra directa de textos a diversas editoriales en grandes cantidades para suministrarlos a las escuelas incluidas en el Plan Social Educativo (PSE).<sup>19</sup> Por el otro, depositó en la estrategia editorial amplia la posibilidad del acompañamiento simultáneo del proceso de transformación curricular. La cual, según recoge la documentaria de la época, debía incluir acuerdos sustantivos sobre las características de los materiales necesarios. En consonancia durante la década de 1990 las editoriales se reafirman como empresas cuyo fin es la realización de un objeto de consumo cultural que debía articularse en torno a la acción de difundir los CBC delineados en el proceso de concertación y la producción de textos-manuales para trabajar en EGB en todo el país.<sup>20</sup> En una de las entrevistas efectuadas a quienes fueron docentes de FEyC en EGB3 en escuelas de la localidad de Paraná —jurisdicción educativa de Entre Ríos— una profesora advierte sobre el debate que mantenía con sus colegas del espacio curricular por el uso de las propuestas editoriales para la planificación y desarrollo de las clases. Al respecto enfatizó que se despliega durante esta década lo que denomina *currículum editorial*.<sup>21</sup>

En este escenario complejo es dable suponer que los manuales escolares oficiasen de referente de esa *matriz básica de cultura nacional* y se los convirtiese, en orden a su legitimación, en texto de autoridad interdisciplinar<sup>22</sup> y en verdadera *vulgata* de los contenidos

19. El Plan Social Educativo debe situarse en el marco de las políticas sociales focalizadas. Entre los años 1993-1999 el PSE entre sus programas encaró la distribución de libros de texto, diccionarios y bibliografía para bibliotecas escolares. Bajo el lema «libros para todos» se sostuvo que: «Nadie duda, por estos días, que más allá de los adelantos tecnológicos permanentes, los libros siguen siendo uno de los materiales más eficaces para desarrollar las capacidades de los niños. Sin embargo, las desigualdades económicas y sociales hacen que los sectores postergados no tengan la posibilidad de acceder a los materiales de lectura que favorezcan el aprendizaje. Bajo esta realidad el PSE buscó la mejor forma de que todos tengan en sus manos los libros necesarios para desarrollar las capacidades de lectura y escritura indispensables para el manejo diario y su incorporación plena en la sociedad (...)». Según datos de la Revista *Zona Educativa* hacia mediados del año 1996 se habían distribuido 7.000.000 de libros. De este modo, el PSE aseguraba el acceso a los manuales escolares en aquellas poblaciones escolares más vulneradas y, por ende, con mayores dificultades de disponibilidad material de los textos escolares. Nota de tapa «Cuatro años de políticas compensatorias», *Zona Educativa*, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, año 1, num 3, 1996, p. 22-24.

20. En la nota «Las políticas públicas y los libros en las escuelas» escrita por Sergio España, quien fue Subsecretario de Gestión Educativa durante la gestión frente al MCyE de Susana Decibe, integrante del Consejo Editorial de la Revista *Zona Educativa* órgano oficial de difusión del MCyE, se expresaba que se habían evitado las soluciones fáciles y no existía en la Argentina un libro oficial y se propiciaba la más amplia diversidad de producción de modo tal que el sector privado desarrollase creativamente el material que luego sería utilizado por docentes y alumnos con la más absoluta libertad de elección del libro más adecuado. Para lo cual se habían brindado reglas de juego claras y transparentes, pues tanto la compra del MCyE de la Nación cuanto los lineamientos curriculares se habían trasladados al sector privado sin privilegios ni preferencias. Señala que en el marco de estabilidad que se ofreció desde la implementación de la LFE las editoriales habían encarado una renovación total que significó una inversión de \$100.000.000 para la renovación de los nuevos libros que con total libertad los docentes y profesores podían recomendar y el Estado adquirir para los alumnos que lo necesitaban Ver *Zona Educativa*, Revista del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, año 4, num. 33, 1999, pp. 41-43.

21. Entrevistada L., realizada el 10 de diciembre de 2012.

22. DOVAL, Delfina: «Manuales escolares de Formación ética y ciudadana y código disciplinar: unos ejes

de la disciplina escolar.<sup>23</sup> Parece adecuado, entonces, conjeturar que algo del orden de ese código común de la matriz cultural se juega en ellos en la tracción entre normas y prácticas, entre la regulación y el cambio que acontecen en las culturas escolares en el período examinado.

El estudio de las bibliotecas escolares, las entrevistas que venimos llevando a cabo con docentes que se desempeñaron en el espacio curricular de FEyC en escuelas de la ciudad de Paraná en EGB3; la revisión de planificaciones del mencionado espacio curricular; la indagación de las políticas sociales focalizadas de distribución de textos escolares han posibilitado la aproximación a las dimensiones sociales de transmisión, producción y recepción de diversas propuestas editoriales. En el interjuego entre prácticas, representaciones y apropiaciones los textos-manuales de FEyC fueron usados, resistidos, reformulados, transformados, hay presencias y estrategias editoriales reiteradas y persistencias autorales y los docentes que entrevistamos los han reconocido de modo explícito o implícito como referentes autorizados para la adopción y adaptación de los contenidos curriculares básicos.

En esta presentación se escoge para el análisis la serie de textos-manuales de FEyC para EGB3 de la editorial Santillana. Dicha serie circuló y fue apropiada por docentes y alumnos, encontrándose aún disponible en las instituciones escolares relevadas. Una primera aproximación al corpus de textos-manuales que se indagan en la investigación ha posibilitado situarlos en un arco que puede trazarse entre los extremos de la renovación y la tradición, o entre la innovación y la permanencia. La serie de la editorial Santillana<sup>24</sup> acumula varias de las innovaciones que mutan los manuales escolares hacia fines del siglo xx. La editorial produce la serie completa para EGB3, es decir el libro para 7º de EGB,<sup>25</sup> 8º de EGB<sup>26</sup> y 9º de EGB.<sup>27</sup> La serie de la editorial Santillana circuló y fue utilizada por docentes y alumnos en la totalidad de escuelas relevadas. Las estrategias de difusión la asocian a la compra del libro por parte de los docentes, a la difusión editorial, a las políticas sociales focalizadas de distribución de libros escolares del PSE. En la tapa de los manuales que llegaban a las escuelas de mano de estas políticas sociales focalizadas se consigna la leyenda: «Libro de distribución gratuita. PROHIBIDA SU VENTA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN» y en la contratapa y páginas iniciales se ubica el icono que identificaba el PSE: el dibujo de una paloma trazada en negro sobre el papel. Esta inclusión dentro del listado de libros que eran comprados por el MCyE y distribuidos a través del PSE provoca que su presencia en las bibliotecas escolares y programas del espacio curricular de FEyC sea recurrente, así como la memoria de su utilización en las entrevistas que hemos llevado a cabo con docentes que dictaban

---

problemáticos en un tiempo y un lugar», AA.VV. *Dossier de Investigación y trabajo intelectual*. Centro de Producción en comunicación y Educación, FCE-UNER, 2013, pp. 16-23.

23. CHERVEL, André: «Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación», AA.VV. *Historia del Currículum (I)*. *Revista de Educación*, N° 295, mayo-agosto, 1991, pp. 59-112.

24. Se dispone para el análisis de la serie de la primera edición que corresponde al año 1997

25. CASULLO, Alicia; RUBINICHA, Lucas; ALEGRE, Marcelo; PASTORINO, Gabriela y PODETTI, Mariana: *Formación ética y ciudadana 7*. Argentina, Santillana EGB, 1977.

26. CASULLO, Alicia; RUBINICH, Lucas; BORDONE, Gabriel, ROCHI, Fernando; SILVA, Juan y TERNAVASIO, Marcela: *Formación ética y ciudadana 8*. Argentina, Santillana EGB, 1977.

27. CASULLO, Alicia; RASNOSKY, Judith; BORDONE, Gabriel, IMEN, Pablo. *Formación ética y ciudadana 9*. Argentina, Santillana, EGB, 1997.

FEyC durante el período que se estudia. Cabe señalar, asimismo, que hemos hallado ejemplares que evidencian su circulación a través de los programas de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares (CONABIP) dependiente de la Secretaría de Cultura de la Nación de la Presidencia de la Nación.

### **Notas sobre estrategias editoriales, otras voces, la «incomensurabilidad» de las imágenes. Una obra colectiva**

La propuesta de Santillana, según se expresa en los textos-manuales de la serie en las páginas iniciales, es una obra colectiva creada y diseñada en el departamento de la editorial bajo la dirección de Herminia Merega. El equipo de autores,<sup>28</sup> con diversas formaciones de base, incluye psicólogos, sociólogos, historiadores, entre otros, y si bien estas adscripciones no se indican algunos de los nombres del equipo cuentan en la actualidad con una trayectoria que permite ubicarlos en campos disciplinares e intelectuales. Romero<sup>29</sup> refiere que los equipos de autores comenzaron a estar constituidos por egresados de las universidades nacionales y destaca que varios de sus integrantes trabajaron simultáneamente en la elaboración de contenidos curriculares y en tareas de capacitación y actualización.<sup>30</sup>

Este primer señalamiento nos conduce a una cuestión advertida por Chartier,<sup>31</sup> la distinción entre el conjunto de dispositivos vinculados a las estrategias de escritura y las intenciones del autor, y aquel otro que depende de las decisiones editoriales en las que juega un papel clave la dirección editorial. La revisión de la serie de la editorial Santillana posibilita observar la multiplicidad y complejidad en su producción: realización de tareas artísticas y gráficas de la edición, diagramación, corrección, ilustración, fotografía y producción industrial. Este proceso de producción, también de puesta en circulación a través de estrategias de difusión y comercialización, queda condicionado a la magnitud de la empresa editorial, sus posibilidades tecnológicas y su posicionamiento en el mercado, para mencionar las más evidentes.<sup>32</sup> En el caso de la serie de FEyC para

28. El equipo de autores de la serie de manuales se constituye del siguiente modo: para 7 EGB: Alicia Casullo, Lucas Rubinich, Marcelo Alegre, Gabriela Pastorino, y Mariana Podetti; para 8 EGB: Alicia Casullo, Lucas Rubinich, Gabriel Bordone, Fernando Rocchi, Juan Silva y Marcela Ternavasio y para 9 EGB lo conforman: Alicia Casullo, Judith Rasnosky, Gabriel Bordone y Pablo Imen. A su vez cada uno de los textos-manuales cuenta con un responsable de *Documentos y Taller de Formación ética y ciudadana*, una *Editora* y una *Subdirectora editorial*, en conjunto conforman el equipo dirigido por Mérega.

29. ROMERO, Luis Alberto (coord.): *La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004, p. 150.

30. Este último aspecto ha sido enfatizado por el responsable en la elaboración del diseño curricular de la jurisdicción educativa entrerriana para el espacio curricular de FEyC en entrevista realizada el 17 de octubre de 2013, quien ha señalado que dentro de sus obligaciones asesoró sobre las políticas relativas a la distribución de libros escolares destinados a EGB3 para esta asignatura escolar en la jurisdicción educativa.

31. CHARTIER, Roger: *op. cit.*, 2000, p. 29.

32. Según ha investigado Malena Botto hacia finales del siglo xx y en especial durante la década de 1990, la industria editorial argentina sufre notables transformaciones. La política económica neoliberal implementada por el menemismo en Argentina contribuyó a crear el contexto propicio para la enajenación y fusión de sellos editoriales de larga trayectoria en el campo cultural nacional. La inyección de capitales extranjeros tras la finalidad de intervención en los mercados globalizados produjo la desnacionalización de la industria situación que se consolida durante el último tercio de la década. A la par que las nuevas tecnologías y la Ley

EGB3 de editorial Santillana dentro de las decisiones de producción editorial se aprecia la calidad del papel, el uso del color, las reiteradas marcas o señalizaciones dadas al lector a través de un paratexto múltiple y abundante,<sup>33</sup> la incorporación de un cuadernillo en cada texto-manual, el *Taller de Formación ética y ciudadana* que propone el desarrollo de actividades de análisis y producción de textos argumentativos y proyectos de investigación para cada uno de los capítulos desarrollados cuyas hojas se troquelan, la calidad y cantidad de imágenes.

La complejidad y alcances de la producción de estos textos-manuales de FEyC de la serie de editorial Santilla se expresa en la puesta en página que resulta en una estructura que propone una visualidad que interjuega compositivamente con jerarquizaciones de textos, imágenes, formas y espacios que van marcando/proponiendo un ritmo visual y narrativo. La serie editorial expone una disposición espacial que organiza los contenidos temáticos en una página o en página doble, a través de tipografías particulares se identifican los títulos, los subtítulos, las actividades, los glosarios, etc; se exponen códigos icónicos para identificar temas transversales; utilización de colores, de recuadros, de copetes; imágenes ancladas a través del texto; fondos y primeros planos que van confiriendo a cada elemento una función específica que se reitera en los libros de toda la serie. De este modo, el texto-manual va dando indicaciones explícitas a su lector ideal sobre aquellos aspectos que interesa recaiga su atención, es decir sobre la interpretación lógica que exige.<sup>34</sup> La comprensión de las razones y los efectos de estas materialidades remite al control que ejercen los autores y los editores sobre las formas encargadas de expresar una intención, gobernar una recepción, imponer una interpretación.<sup>35</sup>

## El discurso ajeno

En línea con lo anterior es adecuado indagar en las voces ajenas propuesta por esta serie de textos-manuales escolares. Al final de cada uno de los libros de la serie se cita la bibliografía general consultada por el equipo de autores, lo que introduce algo de un registro novedoso al trazar un mapa de autores y documentos consultados para dar tratamiento a los temas abordados en los capítulos. Cada uno de los libros incorpora,

---

de Convertibilidad facilitaban el acceso a maquinarias e insumos importados que posibilitaron a los grandes conglomerados editoriales márgenes de rentabilidad extraordinaria. Dentro de estos conglomerados editoriales debe situarse a la editorial Santillana integrante del grupo PRISA —grupo multimedia español que incluye las áreas de televisión, radio, prensa y editoriales— conformada por la fusión de Alfaguara, Aguilar y Taurus, en la década de 1990 ocupaba un lugar destacado en el mercado editorial en Argentina en volúmenes de libros comercializados, con importantes nichos de mercados cautivos, como el de los libros escolares. Ver BOTTO, Malena. «1990-2000: la concentración y la polarización de la industria editorial», en DE DIEGO, José Luis (dir). *Editores y políticas editoriales en Argentina (1880-2000)*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2006.

33. Así por ejemplo en cada uno de los textos-manuales de la serie se encuentra: un organizador del libro que se ubica para la serie en conjunto en las páginas 8 y 9 de cada ejemplar; las aperturas de cada capítulo identificados a través de un número y un título; copetes que operan a modo de síntesis de los contenidos que se trabajarán en cada capítulo; una *plaqueta* que propone actividades disparadoras para introducir los contenidos y los problemas que se abordan en cada capítulo; fotografías y documentos para reflexionar sobre los temas del capítulo

34. EAGLETON, Terry: *Una introducción a la teoría literaria* [2ª edición], México: FCE, 1998

35. CHARTIER, Roger: *op. cit.*, 2000, p. 43.



asimismo, discursos ajenos —entrevistas, noticias periodísticas, cartas, recursos literarios, crónicas, documentos, comentarios de adolescentes —*las voces de los chicos*—. Estas otras voces, ese discurso ajeno, no se incluyen en los segmentos explicativos-narrativos dispuestos en los párrafos encabezados por subtítulos, sino como partes del paratexto. Es decir en recuadros o destacados que a menudo se acompañan de imágenes (fotografías, reproducciones pictóricas, gráficos que en cada caso poseen sus correspondientes epígrafes según instruye el organizador de los textos-manuales), pues parece estar presente aún, como ha señalado Tosi en su análisis de la argumentación y el discurso escolar en manuales escolares de Ciencias Sociales, la pretensión de construir una explicación monódica.<sup>36</sup>

### La dimensión incomparable de las imágenes

La cantidad, variedad y calidad de las imágenes en la serie de la editorial Santilla requiere particular atención. Entre las razones que dan cuenta de la presencia de las imágenes algunas merecen subrayarse: la transformación y crecimiento de las tecnologías destinadas a su producción y reproducción; el impacto creciente de la cultura visual en la vida social, y en especial en la de las jóvenes generaciones; la imposibilidad de poner en orden el mundo sensible e inteligible.<sup>37</sup> En vinculación con la materialidad de los textos-manuales escolares y el papel de las imágenes en ellos emerge otra razón ligada a preocupaciones educacionales que se instala discursivamente en la década de 1990 a través de notas periodísticas, expresiones de directores editoriales, equipos autorales, docentes que enunciaban la inquietud por el tema y un interés por un lado motivacional —volver los libros más ágiles, más entretenidos, más actuales— y por el otro ingenuo en el sentido de homologar las posibilidades de acompañar los textos-manuales con imágenes fotográficas que pusiesen al alcance de los alumnos lo real, que llevasen la vida concreta a las aulas.<sup>38</sup> Con relación a las imágenes en los libros escolares para el primer ciclo de la EGB Cruder<sup>39</sup> ha investigado que la cultura de la imagen en la década de los años

36. TOSI, Carolina: «Discurso escolar y argumentación. Acerca de algunas estrategias en la construcción del *ethos* disciplinar de Ciencias Sociales», *Cogency*, vol 1 n° 1, 2009, pp 113-138, accesible en [www.cogency.udp.cl/ediciones/1/Cogency\\_v1\\_n1\\_07.pdf](http://www.cogency.udp.cl/ediciones/1/Cogency_v1_n1_07.pdf) [consulta: 11-11-2013].

37. Alicia Entel señala que desde mediados del siglo XIX el mundo de la imagen como vía de conocimiento y expresión vuelve con fuerza. Así como la palabra clave para comprender el humanismo renacentista se refería a la mentalidad estética, la del siglo XVIII es iluminismo, o razón, la del siglo XIX sería comunidad —y en nuestros países emancipación. Ver ENTEL, Alicia: «Ideando. Acerca del pensamiento actual», *Constelaciones, Revista de comunicación y Cultura*, año 2, N° 2, 2005, Fundación Walter Benjamin, accesible en <http://www.walterbenjamin.org.ar/archivos/Ideandoart.A.Entel1.pdf> [consulta: 23-09-2014].

38. Una de las notas periodísticas publicadas hacia fines de la década de 1990: «Ahora los libros para la escuela son más ágiles, visuales y divertidos» posibilita recuperar lo señalado: «La nueva bibliografía cambió sustancialmente la proporción texto/imagen (...) Ahora se privilegia más la fotografía que el dibujo para que la vida concreta entre más a la escuela».... «A veces se apela a los códigos de la enciclopedia visual, que combina textos breves con recuadros y muchas fotografías. Algunas de ellas, para llamar la atención, ocupan el tamaño de toda la página...» «Tratamos de poner la cultura de la imagen al servicio del libro. Que una fotografía sirva para que el chico se pregunte por qué me pusieron esto acá». Suplemento Educación Diario Clarín. Domingo 22 de marzo de 1998

39. CRUDER, Gabriela: *La educación de la mirada. Sobre los sentidos de la imagen en los libros de texto*, Buenos Aires, Stella-La Crujía, 2008, p. 62.

noventa generaba preocupaciones en diferentes ámbitos educacionales debido al papel que esta desempeñaba en las nuevas generaciones acostumbradas e inmersas en ella. Considera que se la abordó sin demasiadas profundizaciones, se la emparentó al placer y encontró un espacio de tratamiento en el área de Educación Artística. Una breve cita de los CBC de Educación Artística posibilita dimensionar algunas representaciones educacionales relativas a su valor:

«La actual es una época poblada de imágenes de toda clase. Si bien la difusión y el potencial de las imágenes no es exclusivo del presente siglo, han alcanzado en los últimos tiempos una dimensión incomparable».<sup>40</sup>

Acorde a esta dimensión incomparable, según expresaban los CBC, alcanzada por las imágenes en las últimas décadas del siglo xx, la cultura visual en esta serie de textos-manuales escolares interpela a sus lectores desde un formato que semeja en gran medida la hipertextualidad. En la edad de la textualidad electrónica que ha ido modificando en profundidad el orden de los discursos<sup>41</sup> puede suponerse una especie de remedo de las múltiples pantallas a través de las cuales comenzaban a navegar las jóvenes generaciones al promediar la década de los años de 1990. A la par daban cabida a la idea de que el libro resultase más familiar a los chicos que habían nacido en plena cultura de la *tevé color* —control remoto— *zapping*.<sup>42</sup> Esta lógica pone en crisis la linealidad al fragmentar el texto e inscribirlo en la página desde otra espacialidad.

El recorrido por la serie de los textos-manuales de FEyC para EGB3 de la editorial Santillana permite observar que en la casi totalidad de las páginas hay al menos una imagen, que las temáticas que incorporan imágenes en su abordaje han ampliado su diversidad, que la inclusión de imágenes desvinculadas de los contenidos que se tratan es casi inexistente, así como la escasez de imágenes sin epígrafes que las anclen al texto. Estas pocas imágenes sin rotular corresponden a las que organizan el índice, o dibujos y fotografías que acompañan las actividades propuestas en la caja de herramientas —fotografías, reproducciones pictóricas, tapas de revistas, historietas, murales, afiches—. Aunque los epígrafes anclen las imágenes al texto, incluso aunque haya textos que son anclados por las imágenes, aunque en algunos casos se mencione expresamente en el discurso que expone el tema lo que la imagen representa, no se observa el trabajo sobre las representaciones que estas imágenes portan, se las acepta como verosímiles, como expresión real de ese contenido que se trata. En cambio sí se postulan actividades con las imágenes que acompañan las propuestas de trabajo de la Caja de herramientas que cierra cada uno de los capítulos en la serie.<sup>43</sup> En orden a lo que se viene señalando se

40. Contenidos Básicos Comunes, *op. cit.*, 1995, p. 261.

41. Se sigue a CHARTIER, Roger: *El presente del pasado. Escritura de la historia, historia de lo escrito*, México D.F, Universidad Iberoamericana, A.C., 2005.

42. «La nueva bibliografía cambió sustancialmente la proporción texto/imagen. La idea es que el libro resulte más familiar a los chicos que nacieron en plena cultura de la *tevé color* - control remoto - *zapping*. Suplemento Educación Diario Clarín. Domingo 22 de marzo de 1998

43. En el texto-manual de 7EGB en la sección *Problemas de todos* y dando tratamiento específicamente a la temática del trabajo —El Trabajo una necesidad y un derecho—, en las propuestas de actividad se propone una guía de trabajo que incluye un cuadro del pintor argentino Ernesto de la Cárcova *Sin pan y sin trabajo*, esta es todo el texto que se da en el epígrafe, y se solicita a los alumnos que observen la pintura y describan de la situación representada el espacio, los personajes, sus expresiones, gestos, movimientos y actitudes; se incluyen, además de la solicitud de descripción, dos interrogantes: ¿Qué se imaginan que el hombre mira por la ventana? ¿Qué sentimientos y reflexiones despierta en ustedes esta escena? Ver Casullo, et. al, 8EGB, *op. cit.*, 1997, p. 111.

suma la ausencia o el uso deficiente en la catalogación de las imágenes lo cual dificulta una adecuada contextualización e historización.

Lo anterior coadyuva con una cuestión en tensión en cuanto a los sentidos estéticos de estos textos-manuales. En conjunto parece prevalecer una apelación al impacto de la imagen en sí misma por el valor/preensión de la realidad otorgada a lo que representan, por el valor de su literalidad. Las funciones de ilustrar, decorar, ejemplificar, informar prevalecen como uso desconociéndose que las representaciones que vehiculan las imágenes y los imaginarios que construyen tienen efectos discursivos en quienes las miran. Las imágenes sufren distorsiones, manipulaciones, no son sólo un dato perceptivo o formas inocuas de lo real, parafraseando a Hernández,<sup>44</sup> no hablan por sí mismas, se configuran en contextos que (se) nutren y producen significados que luego serán completados, ampliados, transformados y revisados por las miradas culturales de los visualizadores.

En virtud de lo señalado interesa recuperar unos rasgos relativos a la construcción de identidades colectivas en los relatos de ciudadanía que proponen estos textos-manuales de la serie de FEyC para EGB3 desde la relación entre lo global y lo local y el modo en que la misma se plasma a través de marcas. Los textos-manuales recuperan en un movimiento de pinzas a través de textos e imágenes el tratamiento de marcas situadas para dar lugar a problemáticas nacionales, jurisdiccionales y municipales. La revisión somera de las secciones que abordan los Problemas de todos —manual de 7 EGB—; los Problemas del Estado y la sociedad —manual de 8 EGB— y los Problemas y alternativas globales —manual de 9 EGB—, da lugar a los contenidos ligados a los derechos sociales, los derechos humanos y las responsabilidades individuales, comunitarias y de los Estados en marcos que pretenden moverse desde lo local a lo global. Las imágenes ancladas al texto ilustran los problemas medioambientales, de salud, la miseria, la pobreza, entre otros. Mientras algunas de estas marcas recuperan lo local, otras no lo hacen y carecen, casi en su totalidad, de marca temporal. La ausencia de estas marcas crea un doble movimiento. Por un lado escenifica imágenes de problemas centrales en la década de 1990 para las poblaciones y gobiernos en el contexto del neoliberalismo. Por el otro, la ausencia de marca temporal y espacial también puede dar a leer/alajar una producción de sentido que naturaliza a través de esa universalización las situaciones desde su propio reconocimiento-desconocimiento. Los problemas son nuestros, pero también son de los otros, son *Problemas de todos* como enuncia la sección del texto-manual de 7EGB, son problemas de *la gente*, en ese movimiento se produce la abstracción de escenarios de anclaje y se resta la posibilidad de sumar a una causa común. Es decir no es un problema de *todos sino de la gente*.<sup>45</sup> Lo que nos lleva a cuestionar si no hay allí una puesta en juego

44. HERNÁNDEZ, Fernando: «La cultura visual como estrategia que posibilita aprender a partir de establecer relaciones», *Revista Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora*, v.14, n° 2 jul./dez. pp. 195-207, 2012, accesible en <http://www.editoraufjf.com.br/revista/index.php/revistainstrumento/article/view/1935>, [consulta: 22-05-2013].

45. No es un problema de todos la existencia de *viviendas precarias en un asentamiento del conurbano bonaerense* (CASULLO, et. al, 8EGB, *op. cit.*, 1997: 102); la contaminación del agua por los residuos de una fábrica en Bernal (provincia de Buenos Aires (ibid: 103); el lavado de cacharros en una canilla pública de Yavi (provincia de Jujuy) (ibid: 98-99). Esta última referencia ancla la imagen de un grupo de mujeres y un hombre coya que se encuentran lavando enseres domésticos en esta canilla —vestidos con ropas ligadas a sus tradiciones culturales con casas bajas de adobe y los cerros de fondo—, mientras una de las mujeres con un niño en brazo y con una

de la lógica de las escenas mediáticas de programas que tratan los *problemas de todos, de la gente*. Esos que son similares, pero no conforman, como afirma Bauman<sup>46</sup> una totalidad mayor que la suma de las partes, y por estar juntos tampoco pueden ser más sencillos de manejar, enfrentar o abordar. No obstante, ofrecen la ventaja de la compañía de otros que padecen lo mismo y, a la par, reafirman que cada uno de los demás también lucha diariamente a solas con sus dificultades y, de este modo, logran infundirse nuevos ánimos, y así, mientras se acentúa la idea de que la lucha es en soledad, se acentúa la individualidad y una sombra alarmante del embate neoliberal, *la indiferencia* frente a todo atisbo de vida en común. De modo tal, se naturaliza el acrecentamiento de las responsabilidades individuales de mantenerse a sí mismo. Cabe señalar, en línea con lo planteado por Reguillo<sup>47</sup> con relación a la ciudadanía y los jóvenes, que ninguna cultura local o grupo social puede pensarse al margen de los vínculos, cruces y yuxtaposiciones entre lo local, lo nacional y lo global, pero la tríada amenaza con convertirse en un discurso comodín para apelar de manera genérica y totalizadora, universalizante, a unos procesos que sólo pueden abordarse en sus expresiones y manifestaciones particulares. Cabría recordar lo que advierte Burke,<sup>48</sup> al situarnos ante una imagen no sólo lo hacemos ante un vestigio del pasado en el presente, sino ante el impacto de la imagen en la imaginación histórica pues son una muy buena guía para entender el poder de las representaciones visuales en la vida política de una cultura.

### Breve recapitulación

Los relatos de ciudadanía que componen los manuales escolares examinados plasman unas representaciones sociales que expresan relaciones de cambio, de ambivalencia, de yuxtaposición, de permanencia de tradiciones y de tensiones en la ruptura de las mismas. Las cuales tal vez se formulen con mayor nitidez en la narración que recuperan las imágenes que son capturadas, al igual que las palabras, y como todo lo demás, en múltiples juegos del sentido que vienen a regular la significación en el interior de las sociedades.<sup>49</sup> Aun propuestas editoriales que disponen de mayor apertura siguen expresándose límites para trabajar con los jóvenes un aspecto nodal en la constitución ciudadana: la inclusión de las diferencias. Y tal vez una de sus expresiones, a pesar de la polifonía que la materialidad del texto propone, sea la pretensión de permanencia de ese discurso monocrorde que se solapa a la vez que entra en crisis en el remedo del formato hipertextual que caracteriza la serie de textos-manuales de FEyC para EGB3 de la editorial Santillana.

Las imágenes en estos textos-manuales remiten a contenidos de enseñanza —para nuestro caso los CBC de FEyC—, hablan de objetos y se vinculan, o pretenden hacerlo, con la realidad del mundo vital, social y cultural de los adolescentes que transitaban EGB3 allá por los años de 1990 a través de formas que dan predominio a la literalidad.

---

taza que parece de porcelana en la mano sonrío para la fotografía. Esta es, además, la imagen con la cual se da inicio a esta sección del texto-manual para 8 EGB

46. BAUMAN, Zygmunt: *Modernidad Líquida* [8ª reimposición], Argentina, FCE, 2007, p. 41.

47. REGUILLO, Rossana: *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto*, Argentina, Siglo XXI, p. 114.

48. BURKE, Peter: *Visto y No Visto. El uso de la imagen como documento histórico*, Barcelona, Crítica, pp. 16-17.

49. METZ, Christian: «Más allá de la analogía la imagen», AA.VV, *Análisis de las imágenes*, Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo, 1972, p. 12.

Al hacerlo, al menos desde los rasgos revisados, lo hacen desde una estética muestra y desdramatiza lo social al deshistorizarlo y quitarle aquellas marcas espaciales temporales que naturalizan una forma de ver el mundo y des-politiza la transmisión de normas, reglas, prácticas, experiencias que se constituyen y constituyen en la vida en común.

La indagación en las estéticas de estos relatos de ciudadanía ha posibilitado la aproximación a unos sentidos que parecen mostrar la des-dramatización de la vida social y dan forma, conforman, imaginarios culturales desde los cuales se mira, parafraseando a Hernández,<sup>50</sup> de manera normalizada al mundo, a uno mismo y a las imágenes en ese movimiento que da a ver y oculta, dice y no dice, da a leer o censura, establece códigos, convenciones. La contemporaneidad para los jóvenes en su ser y hacer en el mundo está fuertemente anclada en un presente turbulento de cambios estructurales, aún así, el estado y la escuela —a través de los textos propuestos— como referentes macro y agentes de formación parecen seguir concibiendo a la juventud como una instancia de tránsito en un tiempo homogéneo y abstracto de una institucionalidad contenedora.

50. HERNÁNDEZ, Fernando, *op. cit.*, 2010, p. 197.