

# **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).**

Chiafalá, Yemina.

Cita:

Chiafalá, Yemina (2017). *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)*. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/694>

**Título:** 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)

**Autor:** Yemina Chiafala (Universidad Nacional de San Juan)

## **PARA PUBLICAR EN ACTAS**

### **Introducción**

Este trabajo expone los resultados de una tesis de maestría que analizó textos escolares de Historia de nivel secundario, indagando sobre el tratamiento de los golpes de Estado en Argentina. Se seleccionó una muestra de doce ejemplares editados entre 1976 y 2011, que fueron contextualizados teniendo en cuenta las *políticas públicas* (de memoria y educativas) en el período mencionado, en especial las referidas a la definición curricular; y las *narrativas sociales* sobre el pasado reciente que circulan en el espacio público.

A partir de allí se analizaron los textos seleccionados, atendiendo al modo en que se enuncian los golpes de Estado, 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.

Se desprende del análisis que el relato sobre los golpes militares presenta diferentes matices, por lo que en un mismo momento encontramos diferentes formas de narrar y explicar estos fenómenos. A pesar de ello, fue posible detectar algunas características generales 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.

### **1. La enseñanza de la historia y las memorias sociales**

No sería novedoso afirmar que la preocupación de las sociedades actuales en registrar y recordar su pasado 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 del pasado reciente y de eventos

traumáticos<sup>1</sup>. En la Argentina, los sucesivos períodos dictatoriales, la represión estatal y los conflictos políticos y sociales el siglo XX, han provocado también una “explosión de la memoria”, que comienza a interpelar a la Historia como ciencia y como disciplina escolar<sup>2</sup>.

Numerosos sectores participan en estas “luchas por la memoria”, otorgando sentidos a los sucesos recientes y conformando diversas narrativas que circulan en medios de comunicación y espacios académicos. Hablamos de memorias en plural, porque la sociedad es heterogénea, y coexisten diversas interpretaciones sobre los mismos sucesos, que están fuertemente influenciadas por los problemas del presente. Entre estos actores, el Estado tiene un lugar especial en la configuración de relatos sobre el pasado, y toma posiciones a través de políticas públicas. En especial, las 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.

Como vemos, la escuela y la enseñanza de la Historia como disciplina escolar, participan de estas construcciones y disputas, por lo que es posible considerarlas como espacios de transmisión y resignificación de las memorias sociales. En el caso de las disciplinas escolares, enfrentan a su vez el problema de sus vinculaciones con la producción académica y profesional.

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>. La gran preocupación tanto de los historiadores como de los pedagogos 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 hombres virtuosos e intachables, y en la cual el conflicto y la polémica estaban ausentes.

---

<sup>1</sup> Entre otros, Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la Memoria*, (Madrid: Siglo XXI, 2002)

<sup>2</sup> Marina Franco y Florencia Levín, “El pasado cercano en clave historiográfica”, en *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, comp. Marina Franco y Florencia Levín (Buenos Aires: Paidós, 2007). Mario Carretero y Marcelo Borelli, “La historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente” en *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades*, comp. Mario Carretero y José Castorina (Buenos Aires: Paidós, 2010)

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

Sin embargo, 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>4</sup>.

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

Los textos escolares, como un tipo particular de obra escrita destinada a la enseñanza-aprendizaje, son el resultado de una serie muy numerosa de intenciones profesionales, intervenciones sociales y regulaciones estatales. Han sido estudiados como fuente histórica y como testimonio de un modo particular de concebir la enseñanza y el aprendizaje, dando origen a un campo de estudios autónomo y que abreva en los aportes de diversas líneas de investigación<sup>5</sup>.

En el caso particular de los textos escolares de Historia, es claro que encierran miradas sobre el pasado. Podemos considerarlos como “vehículos de memoria”<sup>6</sup>, ya que “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>7</sup>. Consideramos entonces a los textos como soportes que contienen no solo información fáctica (lugares, fechas, actores), sino miradas sobre ese pasado, sin perder de vista que constituyen un producto historiográfico, que vincula una disciplina escolar con la producción científica.

---

<sup>4</sup> Carretero y Borelli, “La historia reciente en la escuela”, 119

<sup>5</sup> Desde los trabajos pioneros en España y Alemania organizados por el Instituto Georg Eckart y el Proyecto MANES (UNED), el campo ha crecido incesantemente, produciendo obras fundamentales como G. Ossenbach y M. Somoza, *Los Manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina*. (Madrid: UNED, 2001). En Argentina, contamos con los estudios de: G. Carbone, *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003); L. A. Romero (Coord.) *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. (Buenos Aires: Siglo XXI, 2004); y el importantísimo C. Kaufmann, (Dir.) *Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006)

<sup>6</sup>Diego Born, *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, FLACSO-Buenos Aires, 2010)

<sup>7</sup>Carolina Kaufmann, *El fuego, el agua y la historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias* (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008) 59

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. Esta marca de origen ha orientado la enseñanza de la historia y la producción de textos escolares durante muchas décadas y no sufrieron demasiados cambios desde la fundación del sistema educativo argentino<sup>8</sup>.

Sin embargo, a mediados de siglo XX, 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>9</sup>. Se produce entonces un distanciamiento entre la renovación de la historiografía y la historia escolar.

Esta situación que hemos descripto se mantuvo incólume, incluso cuando durante el último período dictatorial se produjeron algunos cambios en materia curricular, que no significaron una ruptura en los enfoques, ya que “el relato presente en los textos ya utilizados servía muy bien a sus fines”<sup>10</sup>. Las editoriales, entonces, reorganizaron los manuales ya existentes, otorgando un lugar especial a la historia contemporánea. Además, los controles ideológicos sobre los manuales recrudecieron significativamente e incluso se prohibieron algunos textos<sup>11</sup>. En este contexto, las editoriales se volvieron muy precavidas con 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>12</sup>.

Es recién a partir de la transformación educativa de la década de 1990 cuando se advierten innovaciones importantes. La recuperación democrática de 1983 había permitido 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

---

<sup>8</sup> Gonzalo De Amézola, “Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la transformación educativa”. En C. Kaufmann, (Dir.) *Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006) 227

<sup>9</sup> Gonzalo De Amézola, “Cambiar la historia”, 236

<sup>10</sup> Julia Coria, “Concepciones acerca de lo social en los manuales de historia. De la Dictadura al temprano siglo XXI”. En C. Kaufmann, (Dir.) *Los textos escolares en la historia argentina reciente* (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006) 304

<sup>11</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)

<sup>12</sup> Gonzalo De Amézola, “Cambiar la historia”, 238

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>13</sup>.

Sin embargo, estos avances tardaron algunos años en llegar a los manuales<sup>14</sup>. 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:

- Profusión de imágenes y actividades, que llegan a cubrir en promedio, la mitad del espacio en las páginas. Se incorporan glosarios, explicaciones especiales, documentos de época, referencia a la música y al arte, fragmentos de obras de historiadores reconocidos, cuadros estadísticos, etc.
- Se incorporaron autores que provenían del campo universitario, a la vez que la autoría individual es casi completamente reemplazada por equipos de redactores. Se señala entonces la escasa autonomía de los autores y su relativa responsabilidad sobre el resultado final.
- 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 entreteje 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.

---

<sup>13</sup> B. Moreyra, “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>14</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 y la apertura a nuevos temas y problemas, aunque matizada con miradas más tradicionales.

- 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<sup>15</sup>.

Estos cambios se dan en el contexto de una serie de transformaciones curriculares, que confrontaron a la escuela con nuevos mandatos sociales, y en cuanto a la historia, implicó revertir una fuerte tradición pedagógica. La importancia otorgada de la historia reciente es una muestra de ello. 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.

### **3. Las narrativas sobre el pasado y las políticas públicas**

Como se afirmó, la transmisión del pasado reciente en la escuela está atravesada por múltiples condicionamientos, entre ellos, las narrativas sociales que circulan en el espacio público, y las políticas emanadas del Estado. Nos referiremos brevemente a ellas antes de abordar el estudio de caso, ya que de alguna manera han modelado y otorgado sentido a la enseñanza de la historia y la producción de textos escolares.

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>16</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

---

<sup>15</sup> Además se producen algunos cambios en el circuito editorial tales como la compra o reemplazo de las editoriales tradicionales por grandes editoriales, pertenecientes a grupos económicos nacionales e internacionales, la reducción de la vida de los manuales a un promedio de tres años, una considerable baja en las ventas, etc.

<sup>16</sup> Diego Born, *Las representaciones de la última dictadura militar*, 13

“hacer referencia a representaciones colectivas que han circulado y circulan en nuestra sociedad, pero cuya vigencia más o menos amplia no puedo comprobar”<sup>17</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.

Estos relatos sobre el pasado reciente argentino han circulado desde 1976, y se han disputado la hegemonía en el espacio público, esgrimiendo argumentos, imágenes, slogans. Entre otras cuestiones, es necesario tener en cuenta los sentidos otorgados a las Fuerzas Armadas, la violencia y la democracia durante el siglo XX en la Argentina, y especialmente, los discursos circulantes sobre la última dictadura militar.

El marco en que estas narrativas circulan incluye el surgimiento de las organizaciones de Derechos Humanos, el juicio a las Juntas militares y las leyes de impunidad en los años ochenta, el silencio del Estado y los cambios en las conmemoraciones en los años noventa; y el importante cambio en la posición del Estado a partir de 2003, que presenta nuevas políticas y nuevos problemas.

Entre otros aspectos mencionamos las narrativas militares que justificaron las intervenciones armadas y tuvieron hegemonía durante los años de la última dictadura, estudiadas por Federico Lorenz, y denominadas por él como 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>18</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>19</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.

Por su parte, Vera Carnovale y Alina Larramendy 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

---

<sup>17</sup> Hilda Sabato, “La “Teoría de los dos demonios”: interrogantes para una discusión”, en Héctor Schmucler, (Comp.) *Política, violencia, memoria, génesis y circulación de las ideas en la Argentina de los años sesenta y setenta* (La Plata: Al Margen, 2009) 78

<sup>18</sup> Federico Lorenz, *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. (Buenos Aires: Capital Intelectual, 2009)

<sup>19</sup> Federico Lorenz, “¿De quién es el 24 de marzo?”, en Elizabeth Jelin, (Comp.) *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas in-felices*. Madrid: Siglo XXI, 2002

teoría de los dos demonios, la memoria centrada en la figura de la víctima de la represión y las memorias militantes<sup>20</sup>.

Esta breve reseña nos permite identificar los grupos e individuos que participan en la construcción de las memorias sociales, y sus conflictos y debates en las interpretaciones sobre el pasado. Por otro lado, resulta necesaria a fin de comprobar la actuación del Estado a través de sus políticas públicas de memoria, como un actor de importancia capital en estos trabajos de elaboración del pasado y cuya posición jamás es neutral.

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>21</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>22</sup>. Consideraremos como políticas de memoria a las que posicionan al Estado frente a la gestión del pasado, entre ellas las referidas a efemérides y rituales, memoriales, monumentos, museos y otros lugares de memoria, materiales audiovisuales, programas culturales, entre otros.

Además de las políticas públicas de memoria a las que hemos hecho referencia, es necesario tener en cuenta las políticas educativas implementadas entre 1976-2011, prestando especial atención a la definición de los contenidos, que tienen incidencia directa en los textos escolares. Estas las orientaciones político-pedagógicas propuestas por el Estado en relación a la selección, organización y distribución de contenidos, constituyen definiciones sobre “qué” y “cómo” enseñar, y son claves en el análisis de los textos escolares, que van adaptándose a estas normativas<sup>23</sup>.

Es necesario tener en cuenta las características del proyecto educativo autoritario y sus continuidades, el retorno a la democracia y los ensayos y limitaciones en materia educativa, la reforma a partir de la Ley Federal de Educación en los años noventa; y los

---

<sup>20</sup> Vera Carnovale y Alina Larramendy, “Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje”. En Beatriz Aisenberg, (et. al.) *Ciencias Sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza*. (Buenos Aires: Aique, 2010) 239-42

<sup>21</sup> Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la Memoria*, 130

<sup>22</sup> Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la Memoria*, 131

<sup>23</sup> Entendemos al currículum 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.

cambios que introduce la Ley Nacional de Educación, cuando las cuestiones vinculadas a la memoria sobre la última dictadura militar ganan un lugar especial en la escuela.

Para este estudio de caso, se analizaron propuestas que introducen cambios en los contenidos, tales como la reforma implementada durante el periodo dictatorial en 1978-79, los Contenidos Básicos Comunes (CBC) y los Núcleos Aprendizajes Prioritarios (NAP). 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>24</sup>.

#### **4. El caso de los golpes de Estado en la historia argentina (ediciones entre 1976 y 2011)**

A través de este estudio se pretendió aportar información sobre la difusión de las narrativas sobre el pasado en los ámbitos educativos, en estrecha relación con las políticas públicas emanadas del Estado. Para lograrlo se analizaron, contextualizaron y compararon, en un mismo momento y a lo largo del tiempo, una muestra de doce textos escolares, editados entre 1976 y 2011.

Para el análisis de los textos escolares seleccionados, se tuvieron en cuenta sus características generales y especialmente, de qué forma tratan los golpes de Estado, 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.

La selección de doce obras editadas entre 1976 y 2011 obedece a una combinación de criterios, entre los que sobresale el acceso a ejemplares en buen estado, y la importancia que la bibliografía sobre textos escolares le otorga a ciertas obras,

---

<sup>24</sup> Hilda Lanza y Silvia Finocchio, *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina hoy*. (Buenos Aires: Miño y Dávila, 1993) 33

editoriales, ediciones y autores representativos. Además, se realizó un relevamiento acotado en tres bibliotecas de escuelas sanjuaninas de Nivel Medio y en la Biblioteca Pública más importante de la provincia, a fin de comprobar la disponibilidad de los textos en espacios públicos para su consulta.

Para facilitar el análisis, se consideró conveniente dividir el período estudiado en cuatro etapas, teniendo en cuenta cambios en las coyunturas políticas, en las narrativas sociales, y en las políticas públicas. Por ello, los textos seleccionados fueron agrupados según el año de edición en cuatro períodos, que fue posible caracterizar en función del análisis de los textos.

**La legitimación de los Golpes Militares (1976-1982):** en esta etapa, el relato que ofrecen los textos respondió a los preceptos 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. La reforma de 1979 -que estableció la alternancia entre unidades de historia argentina y de historia mundial-, 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. Especialmente en el tratamiento de los sucesos a partir de 1930, el relato se estructura en una ficción de continuidad, como una crónica de presidencias y obras de gobierno, desprovista de rupturas o alteraciones, enfocada en los acontecimientos ligados al Estado y prestando una atención muy relativa a temas sociales, económicos y culturales. Es una narración simplificada y banal, que se aleja de la comprensión y explicación histórica, en lo que aparece como una renuncia a su carácter científico.

Los golpes militares se consideran exclusivamente desde la perspectiva militarista que nutrió el discurso de las Fuerzas Armadas, no hay matices ni voces discordantes. 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, las Fuerzas Armadas son las 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. Se le otorga un lugar naturalizado como árbitro del devenir político del país. 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. No hay referencias a la Democracia ni como valor ni como sistema político.

En todo momento, se apunta a legitimar a las Fuerzas Armadas y su accionar, los golpes militares se consideran más o menos violentas, pero en todos los casos, necesarios. 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. La descripción detallada de una situación de crisis insoluble legitima el accionar militar. 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. En muchos 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.

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.

#### EJEMPLO:

“...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). “...los acontecimientos motivaron la toma del poder por las Fuerzas Armadas el 24 de marzo de 1976” (p. 335)<sup>25</sup>.

**Coexistencia de discursos encontrados (1983-1993):** A partir de 1983 se suceden algunos cambios, que tienen que ver fundamentalmente con el retorno a la democracia. En este periodo, que extendemos hasta 1993, se observa la convivencia de textos editados en los últimos años del periodo dictatorial, junto con nuevos manuales aparecidos a principios de los noventa, que presentan diversas novedades.

---

<sup>25</sup> Miretzky, María, Rojo, Susana y Saluzzi, Elvira. 1982. *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires: Kapelusz

Los primeros mantienen las operaciones de legitimación de las Fuerzas Armadas y de los golpes militares, 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. 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 modifica la interpretación que hacen de los golpes militares y del proceso en general. En suma, se conserva la concepción tradicional de la Historia y los argumentos que legitiman a las Fuerzas Armadas y los golpes militares.

Mientras tanto, en los textos editados a principios de la década de 1990, se quiebran la homogeneidad y se presentan distintos matices en el tratamiento de la Historia reciente. Me voy a referir a estos textos en particular.

En primer lugar, estos textos dedican un espacio importante a imágenes y actividades didácticas, en las que se propone al alumno analizar, comparar, reflexionar, sostener posiciones y argumentar.

En segundo lugar, la concepción de la Historia como ciencia se ha actualizado, a tono con las transformaciones de la disciplina durante el siglo XX. Se trata la Historia social y económica con mayor seriedad, se presta atención a los procesos más que a los acontecimientos, registrando e intentando explicar conflictos y rupturas. Se incluyen nuevos actores y temáticas. Además, el levantamiento de la censura permite la recuperación la voz del autor, que recobra la posibilidad de sostener posiciones, su interpretación es más explícita y se vuelve parte nodal del relato.

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, y presenta 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 aparecer algunas referencias tibias a la represión estatal emprendida por los militares en el poder, que eran inexistentes en el período anterior. En general, se intenta explicarlos recurriendo al contexto social y político. Por ello, no se ocultan las complicidades sociales, que 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 del periodo anterior. Se tratan sus conflictos internos, se analizan sus tendencias ideológicas y conexiones con otros actores sociales y políticos, fuera y dentro del país.

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 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”. Aunque toma alguna distancia del discurso militar, mantiene términos y categorías de raigambre militar y se legitiman implícitamente las intervenciones armadas, presentándolas como naturales y necesarias, en especial el golpe de 1976.

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.

#### EJEMPLO:

“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). “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)<sup>26</sup>.

**El problema de la Democracia (1994-2003):** en este periodo se consolidan tendencias que habían aparecido en la etapa anterior, en especial en la consideración de la Historia como disciplina. Además de la renovación de temáticas y enfoques, se

---

<sup>26</sup> Bustinza, José Antonio y Bavío Grieco, Alicia. 1991. *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo*. Buenos Aires: AZ

presenta a la disciplina como un saber abierto y siempre inacabado, reconociendo que se encuentra cruzada por disputas y produce distintas interpretaciones sobre el pasado. Como novedad, se incluyen las herramientas metodológicas para la construcción del conocimiento histórico, que se ponen al alcance de los alumnos en un intento por acercarlos a la investigación científica y al oficio del historiador.

La historia argentina reciente ocupa un lugar cada vez más importante en los textos, que hasta ese momento habían estado enfocados en el período anterior a 1930. Superando la simplificación de otros períodos, se presenta un complejo entramado de nuevos actores colectivos e individuales. 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, y no como un colectivo homogéneo, neutral e inmutable. En un intento por comprender a estos actores, se analizan sus intereses, discursos, representaciones y sentidos que otorgan a la propia acción y a la de otros.

Sin embargo, se observan distintos matices en el tratamiento de la sociedad, en especial cuando se consideran los fenómenos y problemas de las décadas de 1960 y 1970. En algunos textos como el de editorial Kapelusz, la movilización política y social de la época tiene visos negativos y disolventes, y se encuentran algunos continuismos sutiles con el discurso militar, que alegó el desorden, el caos y el vacío de poder como argumento para la toma ilegal del gobierno. Mientras, otros presentan las luchas y conflictos como intrínsecos a lo social. El problema de la violencia política es también tratado de distintas maneras, en algunos casos es contextualizada y explicada, y en otros se la considera algo externo a la sociedad argentina, que irrumpe inesperadamente.

El eje problematizador que aparece en los tres textos analizados 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 este problema. También se tienen en cuenta las concepciones políticas e ideológicas de grupos e individuos y la consideración que tienen sobre el sistema democrático.

En cuanto a los golpes militares, en todos los textos se afirma expresamente que los golpes militares son 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, tomando posiciones claras y contundentes.

Pero los textos no se limitan a condenar o cuestionar las intervenciones armadas, procuran explicarlas como parte de un entramado de poder económico y político que trasciende a las Fuerzas Armadas y sus intencionalidades, teniendo en cuenta la participación de los distintos grupos y actores sociales. Por ejemplo, se señalan los sectores socioeconómicos (internos y externos) que los avalan, apoyan o instigan. 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 otro lado, se analizan los golpes militares en su continuidad con otros procesos y concepciones, pero a la vez, se los considera como rupturas de la estabilidad democrática, con poderosos efectos en el presente, tanto políticos, como económicos y sociales.

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, pero dirigido especialmente a los sectores políticamente más activos.

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 la profusión de obras historiográficas sobre el siglo XX argentino, y la modernización y ampliación de los circuitos editoriales. 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 a los organismos de Derechos Humanos.

#### EJEMPLO:

Título: “La pesadilla de los extremismos”. “Extremista es todo grupo que intenta lograr sus objetivos a través de la fuerza y la violencia (...) el período se caracterizó por el predominio de grupos extremistas de ultra izquierda y ultra derecha (...) los extremismos tienen 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 (...) la guerrilla y el terrorismo de Estado sumergieron al país en un oscuro período” (p. 471-472)<sup>27</sup>.

“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” (p. 231)<sup>28</sup>.

**Memoria e Historia. La apuesta por la explicación histórica (2004-2011):** A partir del año 2003 el contexto sociopolítico vivió considerables modificaciones que alcanzaron el ámbito educativo. 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. Pero además, se han implementado nuevas políticas públicas vinculadas a la memoria sobre el pasado reciente, manifestando la toma de una posición contundente por parte del Estado a este respecto.

A pesar de estos cambios, los textos han continuado apostando a un 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. En este sentido, se presentan herramientas para la 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 en construcción, colectivo y plural.

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 vinculadas entre sí. La gran

---

<sup>27</sup> Rins, Cristina y Winter, Felisa. 1996. *La Argentina, una historia para pensar 1776-1996*. Buenos Aires: Kapelusz

<sup>28</sup> De Privitellio, Luciano, Luchilo, Lucas J., Cataruzza, Alejandro, Paz, Gustavo, Rodríguez, Claudia. 1998. *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: Santillana

preocupación es explicar históricamente los fenómenos y acontecimientos del pasado reciente.

Las explicaciones 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. 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, que dan a luz a nuevos actores y procesos.

En esta línea, consideramos que en los últimos dos períodos se busca poner en contexto a los golpes militares, señalando para ello a los actores, sus intereses, discursos y luchas por el poder. 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”, “destitución”, “instalación” que eran normales en periodos anteriores.

- 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.

- 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. En general, existe una toma de posición implícita y explícita de los autores.

- 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.

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 la editorial Aique se trata el tema de la construcción de la memoria histórica en un apartado especial denominado “Comprender y explicar la realidad social”. De esta manera, 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.

#### EJEMPLO:

“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 el original, p. 151)<sup>29</sup>

#### **A modo de cierre**

Como se planteó al comienzo de esta ponencia, 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.

Consideramos que los textos escolares se han acercando progresivamente a la producción académica, en lo que podría llamarse una apuesta por la explicación histórica por sobre la crónica y la moralización, la tendencia persistente desde los incorporación de la asignatura en los inicios del sistema educativo. En un marco sociopolítico en el que el Estado interviene claramente en los procesos de trasmisión de memoria sobre el pasado reciente, los textos apelan a todos los recursos y herramientas

---

<sup>29</sup> Carrozza, Wuifredo G., Ferrari, Ana, Persello, Ana Virginia, Sagol, Cecilia. 2008. *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires: Santillana

que las Ciencias Sociales y la Historia hoy ofrecen, en el análisis de la realidad social, tales 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. Los debates sobre el pasado más reciente se incorporan y tratan, en un intento por comprender a partir de miradas diversas y a veces encontradas. De esta manera, la Historia deja de ser un conocimiento sagrado e inapelable, para convertirse en un saber crítico y 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 ediciones 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 situados, que continuamente resignifican la trasmisión 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.

## **BIBLIOGRAFIA**

Moreyra, B. 2001. La historiografía. En ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA, *Nueva Historia de la Nación Argentina*, Tomo X. Buenos Aires: Planeta.

Kaufmann, Carolina. 2008. *El fuego, el agua y la historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

Carretero, Mario y Borelli, Marcelo 2010. La historia reciente en la escuela. Propuestas para pensar históricamente. En *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración, identidades*, comp. Mario Carretero y José Castorina. Buenos Aires: Paidós.

Born, Diego. 2010. *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, FLACSO-Buenos Aires.

Lorenz, Federico. 2010. ¿De quién es el 24 de marzo? *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas in-felices*. Madrid: Siglo XXI.

Lorenz, Federico. 2009. *Combates por la memoria. Huellas de la dictadura en la historia*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Franco, Marina y Levín, Florencia. 2007. El pasado cercano en clave historiográfica. En *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, comp. Marina Franco y Florencia Levín. Buenos Aires: Paidós.

De Amézola, Gonzalo. 2006. Cambiar la historia. Manuales escolares, curriculum y enseñanza de la historia reciente desde la transformación educativa. En *Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Lanza, Hilda y Finocchio, Silvia. 1993. *Curriculum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la Argentina hoy*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Sábato, Hilda. La Teoría de los dos demonios: interrogantes para una discusión. En *Política, violencia, memoria, génesis y circulación de las ideas en la Argentina de los años sesenta y setenta*. La Plata: Al Margen.

Jelin, Elizabeth. 2002. *Los trabajos de la Memoria*. Madrid: Siglo XXI

Coria, Julia. 2006. Concepciones acerca de lo social en los manuales de historia. De la Dictadura al temprano siglo XXI. En *Los textos escolares en la historia argentina reciente*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Romero, Luis Alberto (Coord.). 2004. *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Carnovale, Vera y Larramendy, Alina. 2010. Enseñar la historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. En *Ciencias Sociales en la escuela: criterios y propuestas para la enseñanza*, Beatriz Aisenberg, (et. al.). Buenos Aires: Aique.

Vinyes, Ricard. 2009. La memoria del Estado. En *El Estado y la memoria, Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Madrid: RBA.

## MANUALES ESCOLARES

### Período 1976-1982

Fernández Arlaud, S. 1976. *Historia Argentina*. Buenos Aires: Stella

Etchart, Martha, Douzon, Martha, Rabini María E. 1981. *Historia 3. Argentina desde 1832 y el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Cesarini Hnos.

Miretzky, María, Rojo, Susana y Saluzzi, Elvira. 1982. *Historia 3. Organización y Desarrollo de la Nación Argentina y el Mundo Contemporáneo*. Buenos Aires: Kapelusz.

### Período 1983-1994

Cosmelli Ibáñez, José. 1986. *Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Troquel

Jáuregui, Aníbal, González, Alba Susana, Fradkin Raúl y Bertene Jorge. 1990. *Historia 3*. Buenos Aires: Santillana

Bustanza, José Antonio y Bavio Grieco, Alicia. 1991. *Historia 3. Los tiempos contemporáneos. La Argentina y el mundo*. Buenos Aires: AZ.

#### **Período 1995-2004**

Rins, Cristina y Winter, Felisa. 1996. *La Argentina, una historia para pensar 1776-1996*. Buenos Aires: Kapelusz

De Privitellio, Luciano, Luchilo, Lucas J., Cataruzza, Alejandro, Paz, Gustavo, Rodríguez, Claudia. 1998. *Historia de la Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: Santillana.

Pigna, Felipe, Dino, Marta, Mora, Carlos, Bulacio, Julio y Cao, Guillermo. 2003. *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: AZ

#### **Período 2005-2011**

Paura, Vilma, Canessa, Julio y Serrano, Gerardo. 2005. *Historia 7: La Argentina: ¿un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. Buenos Aires: Longseller.

Carrozza, Wuifredo G., Ferrari, Ana, Persello, Ana Virginia, Sagol, Cecilia. 2008. *Historia contemporánea de la Argentina y el mundo*. Buenos Aires: Santillana.

Vázquez, Enrique (Coord.), Alonso, M. Ernestina, Lewkowicz, Mariana y Mazzeo, Miguel. 2010. *Historia del mundo contemporáneo y la Argentina de hoy*. Buenos Aires: Aique.