

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

Las imágenes y la historia reciente. Textos escolares y educación.

Geoghegan Emilce.

Cita:

Geoghegan Emilce (2013). *Las imágenes y la historia reciente. Textos escolares y educación. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1124>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

XIV Jornadas
Interescuelas/Departamentos de Historia
2 al 5 de octubre de 2013

ORGANIZA:

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras
Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 129

Título de la Mesa Temática: Enseñanza, formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia (129)

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Gonzálo De Amézola, María Paula
González

TÍTULO DE LA PONENCIA

La última dictadura miliar argentina. Imágenes y representaciones. Un estudio comparado sobre las imágenes que incluyen los textos escolares de historia para la educación media entre los '80 y los '90

Apellido y Nombre del/a autor/a: Emilce L. Geoghegan

Pertenencia institucional: UNGS

Correo electrónico: egeogheg@ungs.edu.ar

La última dictadura miliar argentina. Imágenes y representaciones. Un estudio comparado sobre las imágenes que incluyen los textos escolares de historia para la educación media entre los '80 y los '90

Presentación

El siguiente trabajo ofrece una primera aproximación al estudio sobre las narrativas visuales de la última dictadura militar que circularon en los textos escolares durante la década del ochenta y del noventa. Presentamos aquí un estudio exploratorio incluyendo también las primeras conclusiones arribadas. Nuestro objeto de indagación está construido por las imágenes que aparecen en los textos escolares de historia para la enseñanza media y el recorte temporal al que hacemos referencia está conformado por el período comprendido entre la década del ochenta y los noventa. Tomamos como punto de partida las modificaciones realizadas en la currícula de historia durante la dictadura militar. Específicamente aquella que introdujo variaciones en los contenidos de historia en 1978 y la Ley Federal de Educación aprobada en 1993. Dentro de este arco temporal decidimos marcar un punto de inflexión en 1995 año a partir del cual los textos escolares presentan rasgos muy distintos de aquellos que circularon durante el período previo. No obstante consideramos relevante aclarar que por cuestiones vinculadas a la extensión de los trabajos quedan fuera de análisis las imágenes que establecen referencias sobre los siguientes temas: represión, economía, cultura, censura y educación que aparecen fuertemente en los manuales editados a partir de 1995.

La hipótesis central que orienta este trabajo se sustenta en la idea de que la presencia de imágenes (pinturas, fotografías, portadas de periódicos, *cartoons*, cuadros, gráficos, etc.) incluidas en los textos escolares promueven miradas particulares sobre el pasado e influyen significativamente en la transmisión de discursos sobre la historia de la última dictadura miliar argentina. Los ejes temáticos que organizan el análisis se expresan a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué narran las imágenes inscritas en los libros de textos escolares sobre la última dictadura? ¿Qué aspectos ponderan? ¿De qué manera acompañan a los relatos? Estos ejes temáticos tienen que ver con el interés específico de indagar las

representaciones visuales sobre la última dictadura militar argentina a través de las imágenes presentes en los textos escolares de historia para la enseñanza media. De estos ejes principales se desprenden sub ejes temáticos secundarios que permiten construir un entramado más denso y complejo acerca de las representaciones visuales que para este trabajo giran en torno a la política, la guerra de Malvinas, la resistencia, los desaparecidos. Los objetivos propuestos son: analizar de qué modo la presencia de imágenes y lo que dicen (incluyendo los epígrafes que acompañan), refuerza, acompaña, contradice, adscriben o no a las distintas narrativas sobre el pasado reciente que presentan los manuales y textos escolares sobre la historia reciente argentina y, analizar desde una perspectiva histórica, qué discurso juegan las imágenes en el terreno de la transmisión y si se integran o no a la propuesta de contenidos de los manuales y textos escolares.

Introducción

En relación a la construcción de sentidos que habilitan las imágenes sobre el pasado cabe destacar lo apuntado Ana Abramowski al referirse a la importancia de educar la mirada: “Si tenemos presente que lo visible es algo que se produce, y que al lado de toda visibilidad habrá siempre una invisibilidad, constataremos que al lado de toda pedagogía de la imagen habrá también una política, construyendo una mirada, y no cualquiera, del mundo”. (Abramowski, 2009: 4). No podemos desconocer que las imágenes plasman gráficamente elementos que se ponderan para contar la historia reciente de nuestro país. En función de lo cual nuestra atención estará puesta en la construcción de sentidos y en el repertorio de significaciones que constituyen sobre el pasado reciente. Cabe destacar que en los tiempos actuales las imágenes que aparecen en textos escolares dependen en muchos casos de decisiones editoriales y no autorales. Desde la experiencia de algunos autores que han participado en la elaboración de textos y manuales escolares se aclara que hasta hace poco tiempo el departamento de arte de la editorial Santillana, por citar un ejemplo, actuaba como el agente principal en la toma de decisiones con respecto a qué imágenes se incluirían en los manuales. Para el caso de la editorial Kapelusz la decisión es tomada en conjunto por los autores. Los expertos señalan que ambas variantes presentan problemas: en el primer caso el departamento de arte elige con un sentido donde lo estético se impone

al criterio histórico y, para el segundo caso, los autores, cuando deciden, tienen un repertorio más restringido de imágenes.

A simple vista este hecho podría parecer un límite para la investigación, sin embargo, más allá de quién tome las decisiones finales para incluir las imágenes y de su uso como fuente para la enseñanza de la historia, ellas están ahí, al alcance de los jóvenes. Laura Malosetti Costa retoma los aportes de Marin (1993) y Gombrich (1997) para plantear que “solo podemos pensar en los poderes de la imagen en relación con su función específica, con su lugar preciso en un entramado cultural. En cada nueva coyuntura la imagen irá perdiendo unos significados y adquiriendo otros, será atravesada por diferentes discursos, devolverá a cada espectador miradas nuevas” (Malosetti Costa, 2006: 157). Las imágenes que circulan en los textos escolares adquieren significados muy distintos de aquellos para lo que fueron pensadas originalmente. En este contexto aparecen ligadas a la educación y al margen del tratamiento que se proporcione en la clase de historia, las imágenes enriquecen, empobrecen, agregan información a la síntesis textual y, en algunos casos, hasta la contradicen. Qué visiones y significaciones del pasado están presentando es un interrogante que hasta la fecha no ha sido analizado. Sobre este aspecto proponemos el siguiente estudio preliminar.

Desarrollo de la propuesta

Las imágenes y la narrativa sobre el pasado reciente en los textos escolares publicados durante los ochenta

Los textos escolares aquí analizados corresponden en su mayoría a ejemplares reeditados de los años setenta, posterior a la reforma de 1979. Aunque para Romero la reforma de 1979 sólo se trató de una redistribución de contenidos al combinar los cursos de Historia general con los de Historia argentina (Romero: 2004, 28), en los textos escolares analizados aquí encontramos una visión del pasado en sintonía con los objetivos educativos impuestos por las políticas de control ideológico de las Fuerzas Armadas, estas variantes se observan con especial énfasis, en el área de historia, en la que se incorporaron aspectos del pasado más cercano a las fechas de publicación de los textos. El desarrollo de temas

abarca, en la mayoría de los casos, hasta mediados de los años ochenta. En este sentido cabe destacar que la presencia de los nuevos temas responde a los preceptos del nuevo gobierno de construir y posteriormente imponer en el campo educativo, un relato único centrado la valoración de las Fuerzas Armadas que llegaron para salvar la nación del caos imperante en el que se encontraba la Argentina en el período anterior. En este sentido, coincidimos con el análisis de Born y otros cuando expresan que “esta iniciativa dictatorial significó una apuesta fuerte en el campo de la educación por construir e imponer su narración e interpretación sobre este pasado/presente.” (Born et al; 2010; 196). Esta visión del pasado fue la que predominó en las escuelas por más de diez años.

Textos escolares y las imágenes en el desarrollo de los temas sobre la última dictadura militar durante la década del ochenta

Encontramos imágenes que aparecen gravitando sobre tres cuestiones que distinguimos de la siguiente manera: un primer grupo muestra en los avances de la ingeniería nacional. El segundo grupo refiere a la Guerra de Malvinas y un tercer grupo presenta imágenes asociadas al culto católico.

Sobre el primer grupo (ver las tres imágenes a continuación) todas las imágenes pertenecen al texto de Astolfi1,



Imagen 1

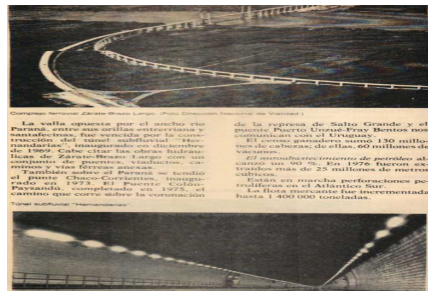


Imagen 2



Imagen 3

El texto de Astolfi pondera imágenes que refieren a los avances en materia de ingeniería entre 1955 hasta 1976. Las obras de ingeniería mencionadas por el autor son presentadas como avances históricos destacados durante el período. Lo que sigue en el libro es la

¹ Astolfi, J. (1982) 2ª ed.: Historia 3. La Argentina y el mundo hasta nuestros días. Buenos Aires, Kapelusz. Corresponde a la 2da edición publicada en febrero de 1982. Los temas que presenta no se extienden más allá del 1977 aunque esto no impide ahondar en las explicaciones que el autor realiza sobre el desarrollo político durante el último gobierno militar

descripción de las obras intercalando estas imágenes con los datos de las mismas (fecha de inauguración y función). Y a continuación una descripción de los problemas con los que se encontraron las fuerzas armadas (ver imagen 3) al momento de hacerse cargo del gobierno “La agresión y derrota de la subversión marxista” es el subtítulo con el que el autor presenta el período previo al golpe de 1976.

Lo que subraya el autor por medio de las imágenes es una visión positivista en torno al avance y al progreso impulsado por los distintos gobiernos militares. Incluso esta visión aparece reforzada con las descripciones que el autor propone respecto del accionar militar llevada a cabo para eliminar al “enemigo subversivo”. Esto lo expresa del siguiente modo:

“Fuerzas del ejército [...] derrotaron [a la base guerrillera] a costa de sangrientos encuentros en Río Pueblo Viejo, Manacleola y Acheral. La campaña se denominó “Operación Independencia”. Las fuerzas armadas, al precio de sensibles bajas, hicieron fracasar la operación de coptar el gobierno; pero fragmentos dispersos continuaron sus atentados y agresiones, hasta ser finalmente anulados.” (Astolfi: 174)

La combinación del tipo de imágenes que se incluyen en el manual junto con la descripción que el autor realiza del período nos devuelve una narración sobre el pasado reciente que justifica la irrupción de las Fuerzas Armadas en el plano nacional. En el ejemplo citado, el autor relata con naturalidad la presencia temeraria de un enemigo común y su posterior eliminación gracias a la intervención de las fuerzas armadas que además, y a partir de su presencia, se llevó a cabo importantes obras de ingeniería que contribuyeron al desarrollo de una sociedad moderna y civilizada, sólo posible a partir de los objetivos del gobierno militar. Por otro lado, la combinación de imágenes y texto nos devuelve un relato del pasado en el cual la civilización y el progreso van de la mano con el programa y los valores morales expresados por las fuerzas armadas que sólo fue posible erradicando la barbarie, el enemigo foráneo marxista/ comunista. De este modo el autor refuerza una narrativa histórica justificadora sobre la intervención de las fuerzas armadas.

Como puede observarse en el siguiente ejemplo, el autor destaca en la fotografía al Papa Juan Pablo II con motivo del conflicto entre Argentina y Chile por el Canal del Beagle.



La inclusión de imágenes con referencias a la iglesia católica es frecuente entre los manuales editados durante los ochenta. La presencia de este tipo de imágenes, acerca ese ideal de sociedad civilizada que se rige por los cánones occidentales y cristianos para resolver sus conflictos internacionales.

El siguiente texto es de Alfredo Drago². El libro de Drago, al igual que el libro de Astolfí son los clásicos manuales de historia con el que han estudiado historia generaciones enteras. Cómo cuenta el pasado reciente, es lo que nos interesa analizar aquí.

En la presentación del libro, el autor anticipa los temas que va a desarrollar. La última dictadura militar argentina no aparece mencionada como tal, pero se encuentra incluida dentro de la Unidad 5 que lleva por título: “Argentina Contemporánea”. El desarrollo de esta Unidad tendrá el siguiente comentario: “La Unidad 5, finalmente, estudia la ARGENTINA CONTEMPORÁNEA, luego del conflicto mundial y hasta nuestros días. Europa y el resto del mundo, presencian el constante enfrentamiento entre regímenes democráticos y marxistas, protagonizando una verdadera “GUERRA FRÍA”. Ello ocurre simultáneamente en un marco de avances culturales y técnicos como la Humanidad jamás ha conocido. Contemporáneamente, nuestro país intenta por diversos caminos, superar la inestabilidad que lo signa desde décadas, reflejo en cierta medida, de las tensiones que agobian al mundo de nuestros días”. (Drago: 5).

²Drago, A. (1981) 1ª ed.: Historia 3. Buenos Aires, Stella. El ejemplar que aquí observamos corresponde a la 2da edición revisada y corregida de acuerdo a los contenidos mínimos del Ciclo Básico para el Nivel Medio aprobados por el Ministerio de Educación de la Nación. El libro se titula Historia 3, corresponde con la 2da edición de 1981, le pertenece a la editorial Stella y los temas que presentan llegan hasta 1980.

En referencia a las imágenes que el autor integra encontramos que en la visión de Drago, el Golpe de Estado es equiparable a una revolución, de hecho lo menciona en esos términos. Su síntesis informativa está acompañado con la imagen de la casa Rosada (ver imagen 5)



Imagen 5



Imagen 6

La referencia visual y el texto escrito se complementan, lo que trasciende entre ambos elementos es una imagen de gobernabilidad a salvo, en orden, en cumplimiento de sus funciones genuinas. En la página siguiente del mismo texto aparece la imagen 6. Oleo de Salvador Dalí. Arrojar sobre ella alguna apreciación expondría supuestos subjetivos que por todos los medios estamos tratando de evitar. Por lo tanto lo que nos interesa destacar sobre esta imagen propia de la simbología cristiana de la rama católica, es que con ella se cierra la unidad de contenidos, sin ningún tipo de explicación sobre por qué aparece o a qué se debe. No obstante, sabemos que uno de los principales objetivos de la gestión educativa durante la dictadura militar fue la prioridad de hacer de la educación un instrumento para la formación espiritualista. En un documento del Consejo Federal de Educación se expresaban las intenciones de la siguiente forma: “Siendo el fin de la educación la formación integral, armónica y permanente de cada hombre, en función de sus fines esenciales, la propia vocación y el bien común, el sistema educativo argentino deberá asegurar a todos los habitantes de la Nación una educación acorde con tal fin, a través del cultivo de virtudes, integrándola con los valores de la moral cristiana, de la tradición nacional y de la dignidad del ser argentino.” (Consejo Federal de Educación 12/12/80, en Lanza; 1993: 32). Respecto de esta cita Lanza (1993) señala que: “el juego de opciones entre ciencia y valores que profundizará el proceso de vaciamiento de contenidos socialmente significativos a la educación durante el período y también se observa la opción

política respecto a la omisión de saberes que permitan a un individuo conocer y operar sobre la realidad en la que vive. De manera que, una vez concluido el objetivo de “resocialización” se intentará la permanencia de la “armonía” lograda. (Lanza; 1993:43).

El tercer y último texto que presenta imágenes sobre el período es el de Miretzky, M. et al (1981)³. El índice temático presenta contenidos sobre Historia contemporánea en el último capítulo: La República Argentina desde 1930 entre los siguientes títulos: Evolución política entre 1930 y 1943; breve reseña política de las últimas décadas; los últimos años; la segunda etapa del peronismo; la derrota militar de la subversión; el gobierno militar 1976-1983; la guerra por las australes; final del régimen militar y nuevas elecciones. Sin embargo entrando ya a las páginas del libro (siempre dentro del capítulo mencionado) nos encontramos con otros títulos que organizan la información. Por ejemplo: para el caso de “Los últimos años” encontramos “sucesión de las presidencias (1958-1973); “La subversión y el terrorismo” y “La situación política entre 1973 y 1976); bajo el último subtítulo los autores describen el accionar de los grupos bélicos en sus destacando los actos más extremos como “asesinatos, sabotajes y golpes de mano contra poblaciones aisladas, dependencias policiales, etc. [...] el secuestro y asesinato de al ex presidente general Pedro E. Aramburu. Este siniestro suceso marcó el comienzo de una sangrienta escalada.” (Miretzky; 1981:333). Más adelante y presentando el gobierno militar los autores mencionan que: “Los gobierno del denominado Proceso de Reorganización Nacional pusieron fin, drásticamente, a la acción de la subversión armada a través de una acción cuestionada desde muchos sectores que denunciaron numerosas violaciones a los derechos humanos.” (Miretzky; 1981: 336) Teniendo en cuenta el discurso narrativo de los textos hasta ahora analizados, el texto brinda es un relato del pasado que comienza a incorporar una mirada crítica. Sin duda es levemente crítica cuando mencionan que “muchos sectores [...] denunciaron numerosas violaciones a los derechos humanos”. Los términos

³ Miretzky, M. et al³ (1981) 2ª ed.: Historia 3. La organización y el desarrollo de la Nación Argentina y el mundo contemporáneo. Buenos Aires, Kapelusz. . Este libro fue escrito y publicado por primera vez en 1971, la edición que se relevó aquí corresponde a la séptima tirada de la segunda edición ampliada de 1982, no presenta cambios con esta última pues cronológicamente los temas se cortan en 1983.

empleados “muchos sectores” agrupan un colectivo indefinido. Se trata de las voces que reclamaron excesos en los métodos. La mención Las denuncias efectuadas nos está diciendo que no hubo críticas en cuanto a los objetivos que el gobierno militar se propuso, tampoco quejas en cuanto a los resultados de dichos objetivos, sólo denuncias por excesos. El texto de Miretzky es el primero que incluye entre sus páginas imágenes sobre la Guerra de Malvinas, aparecen agrupadas allí bajo la denominación “La guerra por las islas australes” (ver imágenes 7; 8 y 9)



Imagen 7; 8

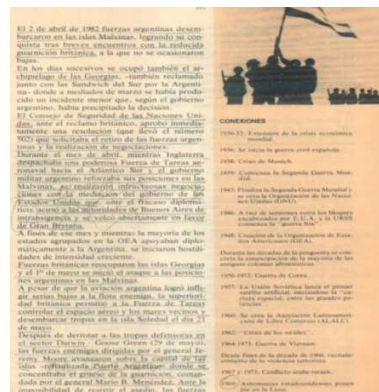


Imagen 9

Las imágenes que ofrece el libro se presentan sin epígrafe, excepto la fotografía del barco (Ver imagen 8). Pero ninguna cuenta con referencias que le otorguen un marco explicativo amplio. Lo que tenemos aquí es la carilla dividida en dos sectores uno de ellos expresa la síntesis informativa sobre el acontecimiento y otra con tres imágenes, lo que marca una clara división de espacios y formatos informativos, sin duda esto tiene que ver con los estilos de edición del libro, pero también refuerza la idea de separación entre un elemento y otro: uno informa, el otro ilustra.

Las imágenes que aparecen en este texto aluden a la guerra de Malvinas, en la primera de ellas se observa la noticia del desembarco de las tropas argentinas en las Islas, en la reproducción de la tapa del periódico La Nación del 2 de abril de 1982 la noticia informa esta acción y también el pedido de intervención que realiza Gran Bretaña al Consejo de Seguridad de la UN. La respuesta en dicho Consejo del embajador argentino es que la “Razón de la crisis es la irracional negativa británica a una justa y lógica solución”. Lo que está planteando aquí (la irracionalidad británica por no reconocer el predominio argentino

sobre las Islas Malvinas) justifica la toma de las islas a través del ejercicio de la fuerza. Es decir, lo que expresa esta noticia es exactamente la justificación de la guerra. Lo que pone a Gran Bretaña en el lugar del opuesto, irracional devenido en enemigo para la nación. Aquí, la noticia ya nos presenta la imagen del enemigo del pueblo argentino que intentará por medio del combate recuperar la soberanía sobre el territorio que le fue extraído.

La siguiente imagen corresponde al hundimiento de un buque de guerra inglés. Esta fotografía presentada así (ver imagen 8) sin comentarios sobre la situación. Expresa un grado de eficiencia en las maniobras realizadas por las tropas náuticas nacionales.

De acuerdo con lo observado hasta aquí las imágenes destacan: el anuncio de la guerra, la personificación del enemigo externo, la razón patriótica de la lucha que justifica la guerra y el avance de las tropas argentinas. Finalmente y como corolario de fin de tema aparece la imagen de un grupo de soldados portando armas y sosteniendo la bandera argentina en alto. (Ver imagen 9), esta imagen refuerza el supuesto planteado por el recorte de imágenes presentadas previamente. Sobre las imágenes de la guerra Born y otros (2010) señalan que: “Dentro de la narrativa del pasado las políticas de la memoria que promovió el terrorismo de Estado en nuestro país las imágenes de la guerra de Malvinas que circulan en los manuales durante la década de los ochenta constituyen un elemento más en la imposición de miradas sobre un solo aspecto del pasado. En un esfuerzo por construir un tipo de memoria colectiva que destaca lo propio de un gobierno militar: su habilidad en materia bélica. En función de las imágenes que encontramos en los textos escolares analizados para el período, los aportes de Born y otros, pareciera verse reforzado en la propuesta de imágenes que presenta el texto de Miretzky.

Dentro del conjunto de textos escolares recopilados para este análisis, encontramos propuestas editoriales que no ofrecen imágenes sobre el período pero si aparecen imágenes intercaladas en el desarrollo de períodos previos. No obstante y, aunque no encontremos material visual del cual servir nuestro análisis, revisamos aquí las propuestas narrativas implementadas que los distintos autores utilizan para transmitir los acontecimientos del período abordado. Un rasgo compartido para este grupo de textos escolares se observa en la presentación sintética y acotada de los hechos que destacan los aspectos institucionales del período.

A partir de 1985 y hasta 1990, los textos escolares editados a principios de los ochenta se reimprimen y, en algunos casos, presentan versiones ampliadas con referencias a otros aspectos. Un ejemplo sobre esto lo encontramos en el texto de Bustinza (1992) que incluye en su síntesis explicativa al panorama económico de la siguiente manera:

“La política económica fue conducida por José Martínez de Hoz, quien tras formular un grave diagnóstico de la realidad nacional instauró una discutida estrategia económica que se caracterizó por la liberación de los mercados, la política de cambio pautada y la libre competencia de la oferta de las mercaderías del exterior que se tradujo en un desmoronamiento de la industria local.”(Bustinza: 1992: 267).

También este autor es el primero en incluir entre los temas alguna mención sobre el campeonato de fútbol llevado a cabo en 1978 como una cuestión social destacable. En las versiones ampliadas de Rampa (1990; 1987) e Ibañez (1985) ofrecen referencias a la guerra de Malvinas pero las mismas son acotadas un ejemplo de esto lo encontramos en Ibañez (1985):

“la guerra concluyó con el triunfo de Gran Bretaña [esto] no alteró en absoluto los derechos inalienables de nuestro país con respecto a las Malvinas.” (Ibañez; 1985: ultima pagina) o la de Rampa: que expresa en términos de causa –consecuencia la derrota de Malvinas con la crisis dentro del régimen: “Aunque la gran mayoría de la opinión pública había apoyado la acción iniciada en abril, la derrota desencadenó una ola de aguda oposición y precipitó una crisis dentro de las Fuerzas Armadas.” (Rampa; 1990: 368).

Uno de los hitos en el relato, que todos los textos comparten es el de la fundamentación de la crisis y el deterioro de las Instituciones en el período previo al golpe por el cual se justifica la intervención de las Fuerzas Armadas. Esta apreciación también es compartida por Born en su análisis sobre la narrativa de manuales para la Ciudad de Buenos Aires. El

autor escribe: “el énfasis de estos relatos no está puesto en la descripción de lo actuado por el gobierno militar tras su instauración, sino en la situación que llevó a los militares a tomar el poder [...] se impuso una narrativa que justificaba y legitimaba el accionar militar.” (Born: 2009).

Otras cuestiones presentes en aquellos textos donde la guerra de Malvinas aparece mencionada, se corresponden con la idea de usurpación de las islas y el derecho indiscutido de la soberanía argentina sobre las Islas. Como aparece escrito en el texto de Ibañez (1985):

“la guerra concluyó con el triunfo de Gran Bretaña [esto] no alteró en absoluto los derechos inalienables de nuestro país con respecto a las Malvinas.” (Ibañez, 1985) y en el texto de Rampa: “[...] finalmente, en abril de 1982 –estando en el mando el general Galtieri- la Junta lanzó una operación militar para recuperar las Islas Malvinas (usurpadas por los británicos en 1833) y ello condujo irreflexivamente a una guerra que finalizó con la rendición de la guarnición argentina destacada en el archipiélago.” (Rampa; 1990: 368).

Otro hito recurrente e ineludible en todos los manuales del período, es la derrota de la subversión marxista. Un tema incluido en la reforma de los planes de historia en 1979 donde aparecen bajo la conceptualización “Agresión y derrota de la subversión marxista en Argentina” junto con “El proceso de Reorganización Nacional” denominando así al golpe de Estado de 1976. Este cambio curricular, como dijimos antes, está asociado a las políticas de control ideológico que las fuerzas armadas aplicaron sobre la esfera educativa. Con la inclusión de estos temas, el gobierno militar ofrecía las descripciones necesarias para identificar al enemigo marxista subversivo. Como apuntan Lvovich y Bisquert (2008): la subversión no era identificada sólo con la violencia política [...] como ha sintetizado Marcelo Cavarozzi, toda forma de activación popular, todo comportamiento contestatario en escuelas y fábricas y dentro de la familia, toda expresión no conformista en las artes y la cultura, todo cuestionamiento a la autoridad.. Los militares golpistas concibieron a un

enemigo inconmensurable, al que según afirmaban, sólo se podía derrotar a través de la guerra.” (Lvovich y Bisquert; 2008: 17).

Por lo analizado hasta ahora vemos que los textos escolares publicados luego de la recuperación democrática no ofrecen visiones diferentes al de los libros que circularon bajo el régimen militar. En la mayoría de los casos nos encontramos con ediciones ampliadas o reediciones y reimpressiones donde lo que se agrega son datos históricos sobre el inicio del período democrático. Encontramos algunos ejemplares que introducen novedades que van desde la inclusión de fotografías, resúmenes con la evolución política institucional y la inclusión de algún que otro documento. En este sentido los textos destacados pertenecen a (Miretzky; 1981), (Bustinza; 1990) y (Rampa; 1992) (desde las editoriales Kapelusz y A-Zeta) egresados del Instituto Nacional Superior del Profesorado, presentan comparativamente con las otras propuestas editoriales, una innovación sobre todo por la inclusión de documentos e imágenes.

En los textos escolares analizados aquí para el área de historia encontramos una visión del pasado en el cual, las fuerzas armadas se ubicaron en el lugar de salvadoras de una nación enferma, en permanente caos a causa de la corrupción de sus gobernantes y especialmente, ante el grave problema de la subversión. Las narrativas sobre el pasado reciente reproducen la idea de que “el contraste con los últimos años de gobierno democrático [fue] el que permitió a la dictadura construir cierta legitimidad inicial, gracias al apoyo de una sociedad que suponía que ningún gobierno podría ser peor que el derrocado. Pero frente a una imagen monolítica de la subversión que justificaba su aniquilamiento en una guerra sucia, las primeras voces que comenzaron a cuestionar el accionar represivo y a desarrollar un relato diferente fueron las del movimiento por los derechos humanos.” (Lvovich y Bisquert; 2008: 18). Esta es la narración que condensan los libros presentados aquí: una nación inmersa en el caos político, económico y social, con una violencia de derecha y de izquierda en creciente escalada y el enemigo infiltrado en medio de una sociedad que reclamaba el retorno a la normalidad de las cosas.

Dentro del conjunto de textos escolares que circularon a principios de los noventa registramos ciertas continuidades con los formatos ofrecidos por los textos durante el período anterior. Como se puede observar en el siguiente ejemplo, la editorial Fernández

(1994)⁴ presenta de manera visiblemente destacado en el una clara alusión a la guerra de Malvinas, tanto para Historia de 5to año como para Historia de 3er año (ver imagen 1 y 2). Sin embargo, aquí no aparecen imágenes que muestren escenas de la guerra como sí ocurre en los textos escolares editados luego de la reforma educativa de 1993. Lo que se puede observar es la referencia a la guerra sobre el retrato fotográfico de Galtieri como el ideólogo de la guerra.



Imagen 10



Imagen 11

En los epígrafes de ambas fotografías, aparecen referencias al pasado inmediato en cuya información se observa la vinculación directa entre la fotografía del personaje destacado con la guerra de Malvinas. No obstante el autor deja fuera del alcance algún tipo de cruce con la información ofrecida en estos manuales. En el texto destinado a 5to año (correspondiente a la imagen 2) la síntesis informativa se puede leer lo siguiente:

“El 2 de abril de 1982, bajo el gobierno del teniente general Galtieri, las fuerzas armadas argentinas retomaron las Islas Malvinas y expulsaron a los usurpados británicos. El pueblo argentino apoyó entusiastamente que creía debidamente planificada, pero pronto cayó en la cuenta de que se trataba de una improvisación.” (Fernández; 1994)

En este brevísimo párrafo se desprenden argumentos justificatorios de la guerra a situando a Gran Bretaña como el enemigo que usurpó un territorio nacional. Que esta contienda fue avalada por la amplia mayoría del pueblo, que además creía en la fortaleza miliar para obtener la victoria, pero que finalmente fue engañado porque la acción militar no estuvo debidamente organizada.

⁴ Fernández, A. (1994) 14ª ed. Ampliada y revisada. Historia 5 Institucional Argentina y Americana (desde 1810), Buenos Aires, Stella; Drago, A. (1994): Historia 3. Mundo contemporáneo. Buenos Aires, Stella.

En el texto de Drago (1994) (correspondiente a la imagen 1) el texto explica la guerra del siguiente modo:

“el 2 de abril de 1982 en forma sorpresiva, fuerzas militares desembarcaron en las Malvinas y rindieron a la guarnición británica. El hecho despertó el entusiasmo popular, considerado como el cumplimiento de un viejo anhelo patriótico aunque no pocos lo interpretaron como una jugada estratégica para incrementar popularidad al alicaído Proceso Militar.” (Drago; 1991).

Sobre estas líneas se refuerzan los argumentos justificatorios de la guerra a partir de un reclamo histórico, sin embargo se puede observar una crítica liviana al mencionar la interpretación que algunos hicieron sobre si el hecho era o no, una estrategia política efectuada por las fuerzas armadas en crisis.

En suma, a partir de ambos párrafos encontramos una narración del pasado reciente que mantiene continuidad con los relatos que ya se ofrecían en los textos escolares editados en el período anterior. Se destaca en ellos la cuestión de la guerra como una contienda justificada históricamente y apoyada de modo contundente, y al pueblo engañado o en todo caso manipulado por los intereses del gobierno para seguir permaneciendo en el poder. Algunas ideas que nos permiten reflexionar sobre el inminente apoyo popular a las fuerzas armadas en la guerra y la defensa de la soberanía nacional, se encuentran inscriptas en el propio desarrollo político argentino. En este sentido Quiroga (2004) punta: “En una dinámica conflictiva, que la historia no deja de desmentir, se articularon las relaciones fuerzas armadas y sociedad en la Argentina -en un cuadro de dominación y subordinación que al fin de cuentas resultan inseparables y complementarias en el funcionamiento del sistema político.” (Quiroga; 2004:40). Un Estado cada vez más militarizado fue cimentando la legalidad de las fuerzas armadas en los asuntos de gobierno e identificándolas con la única institución capaz de defender los intereses de la nación. Distinguir el régimen de la Nación se tornaba cada vez más difícil, esta identificación allanó el camino hacia la guerra de Malvinas con todo el fervor y el dramatismo propios de las historias épicas.

Otro texto escolar publicado por aquellos años pertenece a Jáuregui (1994)⁵ en este encontramos las primeras imágenes a color, lo que da cuenta de las primeras innovaciones gráficas, sin embargo el espacio destinado al relato sobre la última dictadura militar argentina es sumamente escaso. Esto también se puede observar en la imagen que incluimos a continuación donde los temas de la historia más reciente aparecen organizados sintéticamente en una carilla que presenta los acontecimientos de manera resumida desde 1976 hasta 1989.

Imagen 12



Además de los datos que expuestos en su síntesis lo que en este caso también destaca para el período que estamos analizando, es una fotografía que hace alusión a la guerra de Malvinas, lo que nos permite trazar una línea de continuidad con los formatos visuales ofrecidos por los textos durante esta etapa. Lo que marca cierta distancia con las imágenes ofrecidas en los textos anteriormente mencionados es que en este caso, la fotografía muestra una escena de la guerra. Este detalle no es menor si comparamos este ejemplo con los anteriores donde la guerra aparece mencionada en los párrafos, donde las imágenes remiten a ella, pero a diferencia de este caso, no se ofrecen escenas de la guerra. Ya no vemos aquí el retrato de Galtieri con un epígrafe que lo vincula a Malvinas. Vemos aquí a los protagonistas en el escenario de la guerra como puede observarse en la imagen 12.

Las imágenes de los textos escolares luego de la Ley Federal de Educación

A mediados de los noventa, los textos escolares presentan además de una enorme cantidad de imágenes en formatos varios, muchas diferencias con los textos editados hasta el momento. Por estos motivos agrupamos estos textos escolares en el segundo arco temporal. Lo que prevalece en los nuevos diseños es una gran cantidad de espacio para incorporar imágenes, propuestas de actividades, fuentes, bibliografía de consulta, resúmenes informativos y aleatorios al texto. Una apertura de temas y contenidos que superan desde

⁵ Jáuregui, S. (Coord.), 3era reimp. (1994): Historia 3. Buenos Aires, Santillana

todas las aristas los formatos del clásico libro de texto. En lo que refiere específicamente a las imágenes, podemos mencionar por lo menos, un promedio de diez imágenes por libro entre las que predominan el color. Salvo excepciones casi todas llevan epígrafe y hasta en algunos casos un párrafo explicativo que aporta datos sobre la imagen. Aunque no todas citan al autor de la imagen (esto pasa para el caso de las fotografías), en los demás formatos reproducciones de obras artísticas, documentos, gráficos y caricaturas los datos son aportados. En algunos ejemplares se incorporan referencias e imágenes sobre el contexto latinoamericano que corresponde con el cambio de enfoque propuesto por la reforma educativa de 1993 y que ya comienza a ser visible en los textos escolares a partir de 1995.

Los tipos de imágenes varían de un texto a otro, pero en su conjunto se destacan reproducciones de tapas de diarios, revistas, caricaturas, dibujos y esquemas, fotografías, gráficos para los aspectos económicos del período: de barra, numéricos y lineales, reproducciones de pinturas, películas: La plata dulce y la Historia oficial. Siluetas (para representar a los desaparecidos).

Como ejemplo de aquellos textos que destinan un espacio amplio a las imágenes en la presentación de los temas podemos citar a (Privetellio et al.; 2000 y 1999).



Imagen 13: (Privetellio, 2000)



(Privetellio, 1999) Imagen 14

Como es posible observar en las imágenes expuestas, en estos textos, la unidad de contenidos se presenta destacando un hecho particular. En estas portadas (imagen 13), la Guerra de Malvinas es la referencia principal a la que aluden los autores. En ella encontramos tres imágenes vinculadas: dos fotografías y la reproducción de una portada de la revista El Porteño. La primera destaca soldados en Malvinas leyendo un periódico que

lleva por titular la siguiente frase: “Basta piratas: si nos atacan ¡Van a la lona!” La segunda imagen presenta la reproducción de la portada de la revista *El Porteño* de mayo de 1982 que presenta la caricatura de la ministra británica Margaret Thatcher caracterizada como pirata. En relación a estos dos componentes visuales, inferimos que entre ambas se establece una relación de referencia en la que una imagen remite a la otra. Las dos aluden a la guerra de Malvinas y en ellas el enemigo británico está identificado como “pirata”. De acuerdo con Levin (2009) quien analiza en su tesis el humor gráfico durante la guerra señala: “Establecido el marco interpretativo general del anticolonialismo, y eludido el criterio de la autodeterminación de los pueblos, los humoristas abordaron, dentro de este parámetro, la construcción inconológica de los ingleses, civiles y militares, como emblema del enemigo a enfrentar. Sin embargo, y a tono con la prédica triunfalista dominante, dicha construcción tendió a elidir la dimensión del riesgo que podía implicar enfrentarse bélicamente con una de las principales potencias mundiales para, contrariamente, tender a su degradación del otro incluso hasta el ridículo.” (Levin; 2009: 17). Razón por la cual, los ingleses aparecen encarnados en la figura del pirata. Luego, la autora señala: “De acuerdo con la mirada humorística, estos piratas no parecen ser muy temerarios.” (Levin; 2009: 17).

Desde otro ángulo de la misma portada que abre la unidad, aparece una tercera imagen (Imagen 13). En este caso se trata de la clásica fotografía del momento en que Galtieri dio su discurso oficial frente a una exultante multitud que brindó su apoyo moral en la reconquista del patrimonio perdido. Lo que destaca esta fotografía no es sólo la figura de Galtieri con su pulgar arriba en gesto de aprobación, también aparece allí una enorme cantidad de personas sensibilizadas por el artificio de la guerra que pone en marcha el régimen militar activando los reclamos históricos por las Malvinas mientras que resignificaba las viejas rivalidades con Gran Bretaña. Esta sutileza de la imagen, invita a construir un análisis más complejo sobre las adhesiones y las oposiciones sociales al régimen militar.

En relación a la portada de (Privitellio, et al.; 2000) inferimos que las narrativas visuales hacen referencia a la guerra de Malvinas, como una de las cuestiones más destacadas durante el período. Otra cuestión presente que aparece visibilizado es el manejo de la información a través de los periódicos con especial relevancia. Por otro lado, presentamos

aquí la portada del texto escolar de (Privitellio et al.;1999), Allí se presenta el período con dos fotografías que aluden también a un tema en particular, en este caso la democracia (ver imagen 14). La primera imagen muestra la manifestación multitudinaria en Plaza de Mayo el 10 de diciembre de 1983 y la segunda imagen muestra el Juicio a las Juntas militares realizada a principios de 1985. Ambas fotografías presentan una mirada que, en los hechos, pone el acento en la recomposición democrática. Lo notable en este caso particular es la ausencia de imágenes que refieran directamente al período que se desarrolla en la unidad: la última dictadura militar argentina. Lo que nos permite destacar que la intencionalidad narrativa desde los visual (imagen 14) está centrada en el cambio, en la idea de superación y cierta voluntad de romper con el pasado, con la imagen de los militares que traía la imagen de la violencia institucional, la de la guerra y la del fracaso de las políticas económicas, el desempleo, la represión, el terrorismo de Estado. La fotografía que muestra la masiva concentración popular con motivo del festejo del advenimiento democrático y la fotografía que muestra el juicio a las Juntas, representan dos momentos de desarrollo democrático, la vuelta a la legalidad y con ella la recuperación de los derechos de ciudadanía y la esperanza de justicia. Una visión que expresa la ruptura con el pasado, el cierre del ciclo histórico y la garantía de que ciertos hechos de ese pasado que se intentaba dejar atrás no sucedieran “nunca más”.

Las imágenes y la guerra de Malvinas

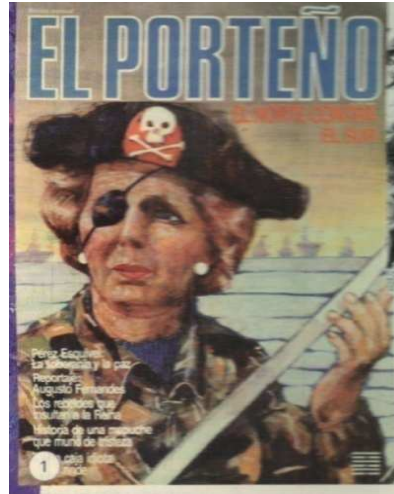
Los textos escolares a mediados de los noventa presentan una gran variedad de imágenes que aluden a la guerra de Malvinas. En algunos casos, como se ha analizado anteriormente, estas referencias visuales aparecen en las portadas de inicio del capítulo destinado al período que estamos analizando. En otros casos, se incluyen en el desarrollo de los contenidos con fotografías, pinturas, *colages*, chistes, caricaturas y *cartoons*. Lo que nos interesa destacar es la ampliación y la variedad de distintos géneros visuales, por primera vez se incluyen en los textos escolares el humor gráfico de la producción de humoristas en un contexto político signado por la represión y la censura impuestas por régimen militar.

El Humor y la guerra



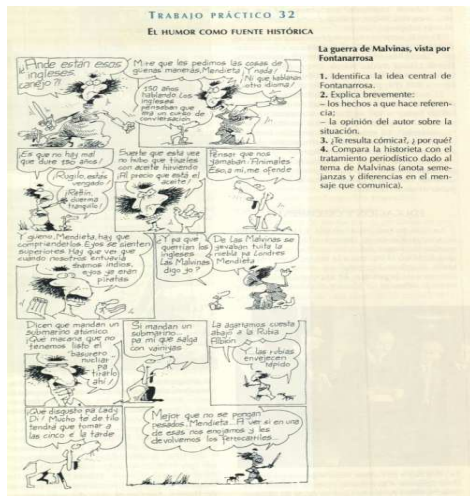
Miranda (2000)

Imagen 15



Privitellio (2000)

Imagen 16



Rins-Winter (1997) Imagen 18



Alonso (1997; 2000) Imagen 19

De acuerdo con los análisis de Levin (2009: el humor gráfico [durante la última dictadura militar] se constituye entonces en una vía de entrada para acceder, a través de una imagen ciertamente peculiar y sometida a sus propias reglas de género, a los imaginarios sociales. [...] el humor gráfico es un género que muestra, a través de un espejo que deforma o

distorsiona, un conjunto de valores y representaciones compartidas sobre la realidad política.” (Levin; 2009:4) su existencia y circulación expresan un corrimiento de los límites de la censura impuesta o que ésta no alcanzó a cubrir la totalidad de voces disidentes. Como podemos observar en la imagen 16 (Miranda; 2000) incluye una portada de la revista HUMOR. Se trató de una revista de tirada masiva que sale a partir de 1978 con una mirada crítica sobre régimen militar. En ella circulan discursos heterogéneos y destacan entre sus referencias más críticas la corrupción militar y la decadencia de la vida social. Lo que produce el humor gráfico, a través de los *cartoons*, chistes y caricaturas, es la combinación de dos tipos de lenguajes muy distintos, por un lado el humor y por el otro la crítica. La mixtura de estas variables produjo un espacio de incertidumbre que pasó desapercibido frente a la mirada del censor de la dictadura ganando terreno entre los lectores de la clase media y los intelectuales. En un reportaje a Fontanarrosa (2005) comenta: “Los que empujaron los límites fueron los de la revista Humor, que empezó con un pequeño tiraje y por eso la permitieron seguir; cuando se dieron cuenta estaba ya en 250.000 ejemplares. Y después sobrevino la guerra de las Malvinas. ¿Cómo hacer humor sin parecer que uno está haciendo una prédica belicista o que aprobaba la guerra? Cuando terminó la guerra cambiaron las cosas y se abrió bastante la posibilidad de publicar.”⁶ La tapa de la revista que presenta Miranda corresponde con la tirada N° 73 de diciembre de 1981. Allí se muestra un barco llamado “Proceso” que se hundía. En él se encontraban a bordo Viola y los personajes y otros integrantes del régimen militar. Lo que destaca esta imagen es la ironía del naufragio en connotación a un gobierno que se hundía. Como se puede observar emerge la figura de Galtieri como la figura fuerte del gobierno pero arrojado al mismo destino que los otros personajes. Con esta imagen, Miranda introduce la cuestión de la guerra de Malvinas y el resurgimiento de la oposición. Para explicar que la guerra de Malvinas se llevó a cabo como una táctica dispuesta a superar el fracaso económico, la creciente oposición y las dificultades internas del régimen por la competencia entre las distintas armas. Acompañando la portada de la revista reproducida, el autor agrega una consigna que interpela al observador de la imagen de la siguiente manera:

⁶ Publicación de la IV Internacional para América Latina y el Caribe
inprecor@inprecor.org.br UN HUMOR ARGENTINO Y UNIVERSAL PARA TIEMPOS DIFÍCILES: EL 'NEGRO'
FONTANARROSA. 04/04/2005

“Investiguen cuál fue la actitud de los principales medios de prensa durante el Proceso” (Miranda; 2000:247)

El enunciado ofrece, por medio de esta propuesta de investigación, indagar sobre los apoyos y oposiciones en torno a la guerra, que se expresaron a través de los medios de comunicación. No se explicita en esta consigna una propuesta de lectura e interpretación de la imagen ofrecida o de la intencionalidad de la revista Humor con el tema de la guerra.

El siguiente ejemplo se puede observar en la imagen 17 que incluye Privitello (2000) en su portada y corresponde a una caricatura que Hermenegilo Sábat publicara en el diario Clarín. En ella se observa la caricatura de la ministra de Gran Bretaña. Con respecto a las caricaturas elaboradas en figura de la ministro inglesa, Levin (2009) analiza: “todos estos rasgos atribuidos de modo amplio y general a civiles, jefes militares y soldados ingleses, adquieren mayor grado de agresividad cuando se dirigen a la caracterización de Margaret Thatcher que, [...] es uno de los blancos preferidos de los ataques de los humoristas. En efecto, durante las semanas del conflicto, la figura de la primera ministro emerge con gran fuerza expresiva y con un enorme impacto cuantitativo en los espacios humorísticos. Es de destacar que esta profusión de las representaciones y referencias a Margaret Thatcher acompañan el gran protagonismo que el personaje adquiere en otros espacios que juegan lúdicamente con la descalificación del personaje. En el caso del diario Clarín, estas representaciones tienen dos características fundamentales. Por un lado, implican una transformación del lugar y el uso de la caricatura de personajes de la vida real tanto en el cuerpo del diario como en la contratapa. Por otra parte, vehiculizan fuertemente la cuestión de género como rasgo característico y extendido del modo de representación del personaje.” (Levin; 2009: 259)

Las caricaturas también aparecen en otros textos como lo muestra el ejemplo en Rins y Winter (1997) imagen 18 en relación a la guerra. Estas autoras seleccionan una historieta denominada: “La guerra de Malvinas, vista por Fontanarrosa”. En la cual Fontanarrosa crea un diálogo entre dos de sus personajes clásicos Inodoro Pereyra y Mendieta. Como leerse en la historieta, su autor apela a los fundamentos históricos de usurpación por más de 150 años por parte los ingleses en alusión a la frase: “No hay mal que dure 150 años”,

asocia al dominio inglés sobre el territorio con la tercer invasión inglesa, cuando uno de sus personajes dice: “Suerte que esta vez no hubo que tirarles con aceite hirviendo ¡Al precio que está el aceite!”. Incluye elementos del imaginario racial entre indios y civilizados, ironizando el término civilizado al asociarlos con los piratas. Introduce una crítica a las costumbres inglesas como el té a la tarde y por último incluye la dimensión histórica de la compra de ferrocarriles en la década del treinta cuando Inodoro Peryra expresa: “Mejor que no se pongan pesados Mendieta.... A ver si en una de esas nos enojamos y les devolvemos los ferrocarriles...”. En relación al contenido de la historieta, Fontanarrosa mezcla a diversas situaciones, personajes y momentos históricos para construir un relato ironizado de la guerra. La complejidad de interpretación que presenta este recurso requiere por parte del lector amplios conocimientos sociales, políticos, culturales e históricos para poder comprenderla. En este caso, las autoras del texto escolar proponen como actividad las siguientes consignas. En ella las autoras ofrecen algunas claves que orientan la interpretación del contenido del mensaje expresado en el recurso y, diferencian el contenido de la opinión del autor (en este caso Fontanarrosa) sobre el tema de la guerra de Malvinas. Luego, complejizan la actividad solicitando una fundamentación de lo que puede o no ser considerado humor y cómico por parte del lector. Finalmente invitan a ampliar lo analizado con otros recursos a partir del ejercicio de la comparación entre este medio (la historieta) y otros medios de comunicación (diarios).

Por último, y como puede observarse en el texto de (Alonso; 1997; 2000) Imagen 19. El autor incluye una obra del dibujante Hermenegildo Sábat publicada en el Diario Clarín. Donde se observa de manera ironizada la derrota de la guerra de Malvinas representada a partir de una figura cultural Carlos Gardel que aparece con lágrimas en los ojos y es consolado por el Papa Juan Pablo II. Junto con esta caricatura que ironiza la derrota. En Alonso (2000), además de la imagen, el autor ofrece una consigna que si bien no remite a la interpretación y lectura de la imagen pero que habilita la búsqueda de información y posterior confrontación con la información que el autor desarrolla en los párrafos escritos. Tanto la propuesta de Alonso (2000), como la que Rins y Winter (1997) ofrecen, invitan al lector a realizar una búsqueda informativa sobre la forma en que los medios de comunicación colaboraron con el clima triunfalista de la guerra y aluden a los objetivos

implícitos del régimen de recuperar por medio de la táctica de la guerra la adhesión y la legitimidad perdidas por los conflictos inter-armas y el fracaso de las políticas económicas.

Las fotografías y la guerra

De acuerdo con Sontag (2006) “toda fotografía tiene múltiples significados; en efecto, ver algo en forma de fotografía es estar ante un objeto de potencial fascinación. La sabiduría esencial de la imagen afirma: Esa es la superficie. Ahora piensen –o más bien sientan, intuyan- qué hay más allá, cómo debe ser la realidad si ésta es su apariencia.” (Sontag; 2006:42) Partimos de esta cita porque lo que nos proponemos analizar a continuación es ese “más allá”, no tenemos la pretensión de convertirnos en los intérpretes de la realidad, sería una propuesta ambiciosa y también errada. Puesto que no hay una única interpretación de los hechos, lo que presentaremos a continuación constituye nuestro punto de vista con respecto a las posibilidades que nos brindan las imágenes para acercarnos a las formas en que estas cuentan la guerra.

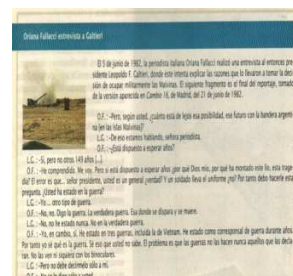
Las fotografías son los elementos visuales que más circulan en los textos escolares dentro del período que aquí analizamos. Lo que intentaremos analizar son las diferentes visiones que ofrecen las imágenes sobre la guerra de Malvinas a través de la selección de algunos ejemplos.

Al observar el conjunto de fotografías incluidas en los textos escolares encontramos algunos rasgos comunes relevantes de ser destacados: predominancia del color en las imágenes, sobre todo en los textos publicados a fines de los noventa, presencia de epígrafes y referencias al contenido de la imagen, escasas referencias a las fuentes y lugares de los cuales se extrajeron. Lo que permite suponer que estas pudieron componer el corpus fotográfico que las editoriales manejan para incluir en los textos escolares. Esta cuestión la abordaremos más adelante. Por otro lado, hay pocos aportes por parte de los autores de los textos en los que se ofrezcan propuestas de indagación y lectura de imágenes. Aunque encontramos casos como se puede observar en los ejemplos: (Luchilo; 1995) y (Fradkin; 2000) consignas que aluden al tema de Malvinas y la guerra.

Las fotografías incluidas presentan en sí mismas rasgos heterogéneos. Para analizar la visión que presentan de la guerra partimos de supuestos compartidos en torno a visiones más favorables y menos favorables de acuerdo con la situación, los objetos y el momento

de la guerra al que hacen referencia. Razón por la cual destacamos dos grupos, por un lado aquellas fotografías que brindan una visión favorable a la guerra como puede observarse en los ejemplos de la serie 1: (Luchilo et al; 1995 y 1996) imágenes 20; 21 y 22. (Jauregui; 1994) (Di Tella; 1993), (Buztina; 1997) y (Privitellio; 1999 y 2000) Imágenes 23; 24; 25; 26; 27 y 28. En las cuales lo que se destacan son las óptimas condiciones materiales (equipamiento e infraestructura: material bélico, aviones, camiones, armas) con las que cuentan las tropas argentinas durante el enfrentamiento bélico y en la zona de combate.

Serie 1. Imágenes con visiones favorables sobre las condiciones en el campo de batalla.



Luchilo et al (1996) I. 22 Luchilo et al (1995) Imagen 20 Luchilo et al (1995) Imagen 21



Jauregui (1994) Imagen 23



Privitellio (1999) Imagen 24



Privitellio (1999) Imagen 25



Buztina (1997) Imagen 26



Fradkin (2000) Imagen 27

Serie 2. Imágenes con visiones desfavorables sobre las condiciones en el campo de batalla



Recalde y Egger-Brass(1996) Imagen 29



Rins y Winter (1997) Imagen 30



Moglia (1998) Imagen 31



Alonso (1997) Imagen 32

Los errores tácticos y estratégicos de la conducción militar que decidió la recuperación y la defensa de las Islas Malvinas condenaron la operación al fracaso. La derrota ante los británicos disparó el comienzo del fin del Proceso militar. La imagen corresponde al cementerio argentino en las islas.

tergamos cuando el 2 de abril de 1982, en un operativo conjunto, los militares recuperaron las Islas Malvinas, Georgias y Sandwich del Sur, en lo que constituyó una suerte de "fuga hacia adelante" del gobierno. La ocupación militar de las islas resultó, desde la perspectiva de los responsables del Proceso, la opción más acertada para recuperar la legitimidad perdida ante la sociedad y superar la coyuntura crítica en que se encontraban. El masivo apoyo popular a la



Miranda (2000) Imagen 33



Una multitud se concentró el 3 de abril en la Plaza de Mayo.

Alonso (1997) imagen 34

Como puede observarse en los ejemplos de la serie 2 con: (Recalde y Egger-Brass; 1996), (Rins y Winter; 1997), (Moglia; 1998) y (Miranda; 2000) son las imágenes 29; 30 y 31. Este grupo presenta un escenario bélico en una tonalidad diferente que no tiene que ver precisamente con el color de las imágenes, sino con las escenas que allí aparecen expuestas.. En ellas se destacan a los propios actores en condiciones inhumanas, con materiales, armamentos y mobiliarios en estado de decadencia. Algunos autores incluyen en los textos sólo fotografías donde se muestra el momento de la rendición, de la entrega de las armas, la toma de prisioneros como puede verse en el caso de Rins y Winter (1997) y Moglia (1998), imágenes 29 y 31. Otros autores como puede observarse en el ejemplo de Miranda (2000) imagen 33, Se presentan en ellas escenas que componen un tiempo posterior a la guerra, es decir, las consecuencias y su relación con la derrota como puede observarse en la imagen 33 cuya fotografía muestra un homenaje realizado a las víctimas en el cementerio. Allí la guerra aparece asociada con la muerte.

En suma, a partir del análisis realizado los distintos autores presentan una visión de la guerra y de Malvinas que no es específicamente la misma en todos los casos algunos ponderan a través de las imágenes las condiciones favorables con respecto a los materiales bélicos y armamentísticos con los que contaba las fuerzas armadas y en otros casos las imágenes en relación directa con la derrota y las consecuencias devastadoras. No lo mencionamos antes porque no entra en ninguna de las visiones propuestas anteriormente

sin embargo aparecen, estos son los autores que incluyen alguna alusión al pasar, como ocurre con el ejemplo de Alonso (1997) donde lo que se observa es la fotografía del Belgrano antes del hundimiento por parte de la flota británica. Ver imagen 18. Pero el autor además de esta imagen compone una serie donde incluye tres momentos asociados a la guerra: una de ellas aparece en la imagen 20 donde aparece la fotografía de Galtieri en pronunciamiento de la guerra ante la manifestación en Plaza de Mayo, luego presenta la fotografía del buque Belgrano en la imagen 18 y finalmente incluye a través del humor gráfico la derrota de la guerra. Esto se puede observar en la imagen 5 de este trabajo. También encontramos una composición en torno a la guerra en Fradkin (2000) como puede observarse en el siguiente ejemplo:



Fradkin (2000) Imagen 35

En este caso el autor compone una serie fotográfica a partir de tres imágenes que aluden al tema de la guerra y los conflictos bélicos durante el régimen, en la primera aparece la iglesia mediando ante el conflicto entre Argentina y Chile por el canal del Beagle, en la segunda hace una referencia al conflicto con Gran Bretaña expresado a partir de la fotografía de León Gieco cantando y con la mención explícita a la difusión que el régimen le otorgó a los músicos nacionales durante la guerra en Malvinas luego de prohibir la reproducción de canciones en Inglés. Finalmente, la guerra por Malvinas se ve reforzada con la última imagen que muestra la fotografía del buque Belgrano antes de ser derribado.

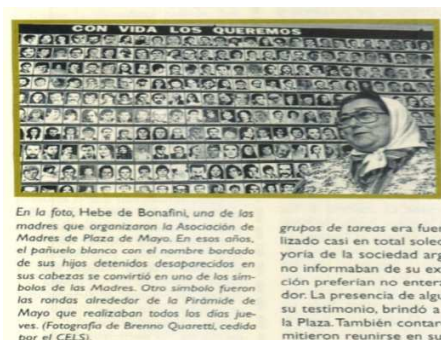
Por lo tanto esta serie marca tres momentos definidos en los cuales el régimen transitó una serie de conflictos con países extranjeros.

A modo de síntesis queremos retomar lo que expuesto por Sontag (2006) respecto de las imágenes de la guerra porque sus aportes pueden contribuir a pensar qué hacer ante las imágenes: “Tales imágenes no pueden ser más que una invitación a prestar atención, a reflexionar, a aprender, a examinar las racionalizaciones que sobre el sufrimiento de las masas nos ofrecen los poderes establecidos. ¿Quién causó lo que muestra la foto? ¿Quién es el [los] responsable? ¿Fue inevitable? ¿Hay un estado de cosas que hemos aceptado hasta ahora y que debemos poner en entredicho?” (Sontag; 2006: 136).

La combinación de imágenes y una nueva construcción de sentidos

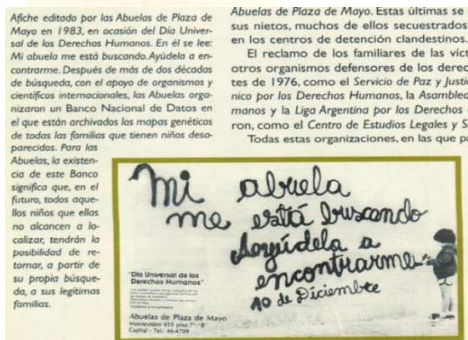
La combinación de imágenes como una propuesta innovadora cambia por completo la forma de mostrar y acercar con imágenes los contenidos a diferencia de las fotografías aisladas que aparecían muy cada tanto en los textos editados en décadas pasadas. También aparecen combinaciones para desarrollar distintas dimensiones. Algunos ejemplos los encontramos en Alonso (2000) Resistencia: (dan noción de continuidad); Alonso (1998); Moglia (1998)

Imagen: 36 Alonso (2000)



En la foto, Hebe de Bonafini, una de las madres que organizaron la Asociación de Madres de Plaza de Mayo. En esos años, el pañuelo blanco con el nombre bordado de sus hijos detenidos desaparecidos en sus cabezas se convirtió en uno de los símbolos de las Madres. Otro símbolo fueron las rondas alrededor de la Pirámide de Mayo que realizaban todos los días jueves. (Fotografía de Brenno Quaretti, cedida por el CELS).

grupos de tareas era fuertemente aislado casi en total soledad yoría de la sociedad argentina no informaban de su existencia preferían no enterarse. La presencia de alguno de sus testimonios, brindó a la Plaza. También contaron con la posibilidad de reunirse en sus



Afiche editado por las Abuelas de Plaza de Mayo en 1983, en ocasión del Día Universal de los Derechos Humanos. En él se lee: Mi abuela me está buscando. Ayúdala a encontrarme. Después de más de dos décadas de búsqueda, con el apoyo de organismos y científicos internacionales, las Abuelas organizaron un Banco Nacional de Datos en el que están archivados los mapas genéticos de todas las familias que tienen niños desaparecidos. Para las Abuelas, la existencia de este Banco significa que, en el futuro, todos aquellos niños que ellos no alcanzan a localizar, tendrán la posibilidad de retomar, a partir de su propia búsqueda, a sus legítimas familias.



ante la dictadura. Un clima de amplia tirada de los militares del gobierno. octubre de 1983 fueron vividas como un Aproximadamente un millón de personas de los actos de cierre de la campaña socialista y radical. so la Unión Cívica Radical, cuyo candidato obtuvo el 52% de los votos.

Alonso (1998) Imagen 37

Alonso (1998) imagen 38

Moglia (1998) Imagen 39

Para el caso de Alonso (2000) y Moglia (1998) imágenes 38 y 39, los autores desarrollan una síntesis explicativa sobre la aparición y el funcionamiento de los organismos de derechos humanos durante la dictadura militar. En Alonso (2000) las fotografías de Pérez Esquivel y la marcha de las Madres en Plaza de Mayo son imágenes contemporáneas al período, mientras que el afiche publicitario que se presenta junto a las anteriores corresponde a una publicidad que comenzó a circular a partir de 1983. Lo mismo ocurre con el desarrollo que Moglia propone sobre el tema: “La violación de los Derechos Humanos y el terrorismo de Estado” (ver imagen 39). En ambos ejemplos, la combinación de estas imágenes produce un efecto de continuidad de los reclamos hasta el presente. No obstante, es importante destacar que la referencia visual es exclusiva en torno a Madres y luego Abuelas de Plaza de Mayo como las únicas figuras representativas de los organismos de derechos humanos. Esta preeminencia invisibiliza el reconocimiento hacia otras entidades con fines similares que ya funcionaban previamente y lo siguieron haciendo durante la dictadura militar como por ejemplo la Asamblea Permanente por los Derechos Humanos, una entidad que databa de los tiempos de la Triple A y reunía a religiosos de distintas confesiones, algunas personalidades públicas y dirigentes políticos que se atrevían a desafiar las fronteras impuestas por el Proceso. Tampoco aparecen referencias visuales sobre aquellos organismos que surgieron al calor de los acontecimientos como la Comisión de Familiares de Detenidos y Desaparecidos por Razones Políticas y el Centro de Estudios Legales y Sociales que reunía a todos los abogados especializados en prestar habeas corpus por los desaparecidos estas fueron algunas de las organizaciones más activas durante el período que la narrativa escolar en términos visuales parece haber olvidado. Por otro lado, si bien resulta relevante mencionar que en esta segunda mitad de los noventa aparecen las primeras imágenes que muestran los movimientos de lucha por los derechos humanos, la ausencia de otros movimientos obtura una mirada más amplia y compleja en torno a los mecanismos de resistencia durante el período. Tomando como referencia a Finocchio (2007) la autora advierte que la alusión casi exclusiva a las marchas de Madres y Abuelas de Plaza de Mayo a través de las imágenes que contienen los libros de textos escolares se ha vuelto un lugar común de condena hacia el terrorismo de Estado. Frente a estos lugares comunes por donde transita la memoria escolar se observa cierta fragilidad educativa para abordar los temas de la historia reciente. (Finocchio, 2007: 254). La alusión casi exclusiva

a las marchas, es la referencia más utilizada en todos los manuales durante los noventa. Tal es el caso de Recalde H. y Eggers- Brass, T. (1996). Mapu; Miranda, E. et al. (2000) Kapelusz; Privitelio, L. et al (1999 y 2000) Santillana; Pigna, F. et al (2000). A-Zeta y Fradkin, R. (Coord.), (2000) Estrada. Imágenes que por cuestiones de extensión no presentamos aquí. En ellas se presentan epígrafes con información sobre la época en la que surgen Madres de Plaza de Mayo como organización de resistencia y oposición a la dictadura, el lugar de convocatoria, cómo realizaban el reclamo: la frecuencia, el tiempo de duración, el pañuelo blanco en la cabeza como símbolo, los objetivos del reclamo que se presenta como conocer el destino de sus hijos desaparecidos, etc. Lo que los diversos autores no presentan para los ejemplos analizados es una propuesta de indagación y lectura de las imágenes como fuente de información. Sólo en el caso de Miranda et al (2000) aparece una pregunta que no establece una relación entre el observador y la imagen pero invita a seguir investigando sobre otras organizaciones. De modo tal que a través de una pregunta abre un espacio para indagar la existencia de otros organismos además del de Madres.

De acuerdo con lo que encontramos hasta aquí, las imágenes exclusivas sobre las marchas de Madres de Plaza de Mayo parecen ser el vehículo visual más utilizado por los textos escolares para interrogar y presentar los temas sobre resistencia, desaparecidos y oposición al régimen. Las fotografías sobre las marchas son “imágenes detenidas” en términos de Didi- Hureman (2004). Presentar de manera recurrente un solo trazo del cuadro podría parcializar o acotar la mirada sobre un solo grupo visiblemente legitimado (en este caso por los textos escolares) para presentar los temas de derechos humanos. Esta referencia unidireccional y unívoca entre Madres y resistencia conduce a ese “lugar común” en términos de Finocchio (2007) que advierte cierta fragilidad para abordar los temas de historia reciente. Lo que deja afuera la comprensión de un proceso más amplio y más complejo en el que se conformaron las distintas resistencias con sus tonos y bemoles propios pero que en definitiva conformaron un arco muy variado de protesta, oposición y resistencia dentro de un contexto histórico complejo.

Desaparecidos. Los límites visuales, entre la representación y la presencia de la ausencia

En el desarrollo de los temas que incluyen los textos escolares Desaparecidos y Represión son dos aspectos ineludibles en los textos escolares editados a mediados de los noventa. Sin duda la representación de los desaparecidos plantea límites insondables puesto que es casi imposible hacer visible a 30000 seres humanos que perdieron la vida durante la última dictadura militar. Como apunta da Silva Catela (2009): “Desde finales de los años setenta, la foto ha sido la manera más directa de tornar visible la desaparición y, a partir de entonces, ha funcionado como uno de los soportes centrales para la reconstrucción de la identidad de cada una de las personas secuestradas, asesinadas y desaparecidas. Así, las fotografías de los desaparecidos y su utilización en diversas esferas constituyen una de las principales formas de representación de la desaparición.” (da Silva Catela; 2009:337). Para en el caso de los textos escolares que, como bien se dijo anteriormente, luego de la reforma de los noventa, incluyeron en sus propuestas editoriales interpretaciones propias del pasado reciente como tema a ser trabajado en la educación media. La cuestión de los desaparecidos aparece señaladas visualmente tomando los elementos visuales de los movimientos sociales de reclamo y de los organismos de derechos humanos.

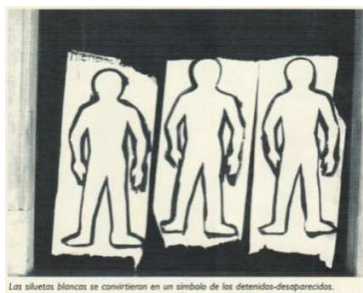
Como vamos a demostrar aquí, en la mayoría de los textos las referencias visuales que aluden al tema de los detenidos –desaparecidos lo hacen de manera indirecta, es decir en estos casos los desaparecidos están incluidos en las imágenes pero no como el elemento central que se pretende destacar en esas imágenes. Un ejemplo lo encontramos en la reproducción de fotografías de las Marchas de Madres de Plaza de Mayo donde lo central de la imagen es la acción del reclamo realizado: “Aparición con vida” y no los carteles o pancartas que se observan de fondo con la fotografía de un ser querido. En otras editoriales, las referencias visuales a los desaparecidos son directas, como ocurre en Aique y Kapelusz en sus distintas ediciones (1997; 1998 y 2009) en estos casos se incluyen dos tipos de dispositivos visuales: la reproducción del afiche compuesto a partir de un *colage* hecho con las fotografías de los desaparecidos y en otros casos con la reproducción de las figuras denominadas siluetas humanas.

Para el primer caso, las pancartas y carteles que portaron las Madres de Plaza de Mayo en las Marchas muestran dos tipos de fotografías que contrastan entre sí, las primeras son de

origen familiar y aluden al ámbito privado se trata de fotografías domésticas, que muestran en palabras de Longoni: a sujetos protegidos por la atmósfera preservada de la vida privada y ponen de manifiesto la tensión latente entre lo despreocupado del rostro en el tiempo pasado de la toma fotografiada que no sabe de la inminencia del drama, y el tiempo presente desde el cual miramos trágicamente la foto de alguien luego convertido en víctima de la historia” (Longoni; 2010: 48). Las otras, son fotografías extraídas de los documentos de identidad, son imágenes vinculadas a la burocracia estatal y a la función del Estado de otorgar identidad que luego arrebató. El motivo por el cual se usa este tipo de fotografías es porque la misma remite al desaparecido en su condición opuesta, pero además también negados por el mismo Estado que los registró en los documentos de identidad.

El segundo tipo de dispositivo visual incluido en los textos escolares es el de la figura humana tomada del movimiento artístico político conocido como “El siluetazo”. Un ejemplo de caso podemos encontrarlo en los textos de (Alonso; 1997; 1998 y 2000) y (Miranda; 2000). En sus orígenes este movimiento aparece como un acto de intervención política colectiva que toma como propio el espacio público que había sido vedado por régimen militar. La producción de estas imágenes comienza a realizarse en las marchas de la Resistencia durante la transición hacia la democracia, al igual que las fotografías antes mencionadas y continuaron apareciendo en las marchas durante el período democrático. La iniciativa de la propuesta estuvo a cargo de Rodolfo Aguerrebey, Julio Flores y Guillermo Kexel quienes tenían como propósito la representación de un genocidio a partir de las siluetas de las víctimas en tamaño real y el señalar la cantidad de las mismas en una relación numérica –espacial a partir de la reproductibilidad del llamado Siluetazo. Las acciones estéticas vinculadas al siluetazo cobraron amplia repercusión en la prensa y en los medios masivos de comunicación. La silueta se convirtió en el símbolo de la representación de la figura del desaparecido. Sobre el carácter del movimiento que puso en escena la acción estética y política del siluetazo hay estudios realizados por diversos investigadores de diversos orígenes académicos como Amigo Cerisola (1995) y Longoni (2010) entre otros, lo que ambos autores señalan es que las estrategias de representación de los desaparecidos pueden contrastar unas con otras entre lo privado y lo público. Todas constituyen estrategias simbólicas de denuncia contra la impunidad a su vez constituyen instancias que fueron trazando distintos modos en la elaboración colectiva del duelo. Lo

que nos interesa subrayar aquí es que impacto tuvo esta nueva forma de representación en los textos de historia para la enseñanza media. Del conjunto de ejemplares analizados encontramos que sólo las editoriales Aique y Kapelusz en los textos de (Alonso; 1997; 1998 y 2000) y (Miranda; 2000) incluyen estos elementos en el desarrollo del tema de los desaparecidos. Lo que pone en evidencia los límites de hacer presente al ausente, sobre todo por la magnitud numérica de los desaparecidos y remarca las dificultades de otorgar una entidad visible a un colectivo tan amplio.



Las siluetas blancas se convirtieron en un símbolo de los detenidos-desaparecidos.

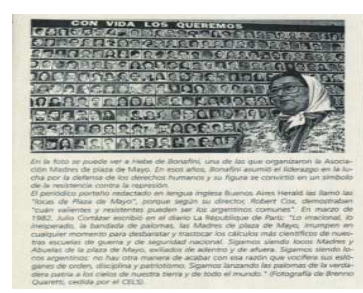


Derechos Humanos de la OEA, que realizó un informe de alto contenido crítico sobre la situación de los derechos humanos en la Argentina. Esta fue sólo una de las innumerables denuncias que se realizaron en contra del gobierno militar, sobre todo desde el exterior.

Las noches de desaparecidos comenzaron a organizarse desde la primera oficina del gobierno militar para indagar sobre el paradero de sus hijos y nietos. En su momento de la noche de los lápices, cuando se dispuso por parte de la policía. Al hacer una de las organizaciones promotoras de la resistencia contra el gobierno militar la noche de los lápices de Mayo.

• (Que otras organizaciones buscan actualmente esclarecer el destino de los desaparecidos? ¿Cuáles son sus reclamos y qué métodos utilizan?)

Miranda (2000)



En la foto se puede ver a Hebe de Bonafini, una de las que organizaron la Asociación Madres de Plaza de Mayo. En esos años, Bonafini asumió el liderazgo en la lucha por la defensa de los derechos humanos y su figura se convirtió en un símbolo de la resistencia contra la represión.

El periódico porteño redactado en lengua inglesa Buenos Aires Herald del Bairo las "Noches de Plaza de Mayo", porque según su director, Robert Cole, denominaban "cuán valientes y resistentes pueden ser los argentinos comunes". En marzo de 1982, Julio Combari escribió en el diario La República de París: "La irracionalidad imperante, la banalidad de palabras, las Madres de Plaza de Mayo, triunfaron en cualquier momento para desbaratar y destruir los cálculos más científicos de nuestros asesores de guerra y de seguridad nacional. Sigamos siendo Abocados, Madres y Abuelas de la plaza de Mayo, analistas de adentro y de afuera. Sigamos siendo los argentinos: no hay otra manera de acabar con esta nación que violente sus estudiantes de centros, colegios y universidades. Sigamos lanzando los problemas de la verdadera patria a los cielos de nuestra tierra y de todo el mundo." (Fotografía de Shirota Quereñi, enviada por el CELS).

Alonso (1997; 1998)

También en Alonso (1998 y 2000) incluye la reproducción de expresiones artísticas como los murales construidos durante la democracia en conmemoración de las víctimas del terrorismo de Estado, como el caso del Mural elaborado en recuerdo de lo que se llamó: “La noche de los lápices”. Raggio punta: “La noche de los lápices no fue algo que aconteció, sino una trama narrativa conformada por una serie de episodios seleccionados y entrelazados entre sí para construir una interpretación sobre el pasado. [...] La “noche” además de ser una usual metáfora para hablar del período de la dictadura, refiere a “una” particular: la del 16 de septiembre de 1976. Los “Lápices” aluden a los protagonistas de esta historia, las víctimas: todos ellos, estudiantes secundarios.” (Raggio; 2010: 137) El mural hace especial referencia a los estudiantes que en un acto realizado por motivo del reclamo de un boleto diferenciado y de menor tarifa para estudiantes secundarios fueron apresados por las fuerzas armadas y posteriormente desaparecidos. En relación a la inclusión (por parte del texto escolar) de este mural para presentar el tema de los desaparecidos, la referencia visual queda circunscripta a un colectivo acotado, en este caso

a los jóvenes, dentro de un conjunto más amplio del universo de los desaparecidos. Un ejemplo sobre esta reproducción la encontramos en:

Alonso, E. et al (1998; 2000)



En función del análisis realizado hasta aquí, encontramos que Aique y Kapelusz parecen ser dos editoriales pioneras en incluir elementos visuales cuya representación directa alude a los detenidos desaparecidos. El resto de los textos escolares editados durante la segunda mitad de los noventa la figura del desaparecido aparece en el desarrollo de los temas pero no recogen formatos visuales directamente relacionados a ella.

A modo de cierre de la propuesta

Queda fuera de la mirada en este trabajo las imágenes que los textos escolares presentan en torno a la economía, la censura, la educación, que conforman un panorama amplio de la producción artística y de los movimientos culturales que resistieron a la dictadura militar instaurada en 1976.

Como hemos podido comprobar a lo largo de este trabajo, la oferta visual que circuló en los textos escolares publicados entre los años ochenta y principios de los noventa, no es abundante. En estos textos, la función de las imágenes es ilustrativa es decir, acompañan la síntesis informativa presente en los manuales. Algunas excepciones aparecen en el texto de Miretzky (1981) y Jáuregui (1994) cuyas imágenes aluden unidireccionalmente hacia la guerra de Malvinas aportando además fotografías de estilo retrato presentando a los integrantes de los cuerpos de las fuerzas armadas que estuvieron a cargo de las decisiones en torno a la guerra.

A mediados de los noventa con la implementación de la Ley Federal de Educación aprobada y los cambios en la estructura del sistema educativo, también y por el desarrollo

de políticas económicas neoliberales se modifican las lógicas de producción mercantil. Por aquel entonces las editoriales se insertan en el mercado fuertemente creando una oferta competitiva y renovada que echa por tierra los viejos manuales que habían sobrevivido por generaciones. A partir de entonces, los nuevos formatos abren una carta de opciones visuales en la que presentan una gran variedad de estilos y géneros como por ejemplo, la incorporación del humor gráfico, fotografías a color, documentos, gráficos de diversas características, cuadros, esquemas varios, etc. Sobre las que hemos presentado algunos ejemplos. Estos elementos junto con el cambio de autoría única por el grupo de investigadores provenientes del campo académico imprimen en los nuevos textos escolares un nuevo estilo además de comenzar a incorporar relatos que dan cuenta de un entramado más complejo sobre la historia reciente. Un ejemplo de ello se desprende de los sub temas desarrollados como: la música, la represión, la resistencia, el terror y la censura junto con la clásica e ineludible cuestión de la guerra de Malvinas que nunca dejó de ser un tema presente en los textos escolares. Aparecen en este período imágenes solas e imágenes combinadas. La combinación de distintos formatos visuales no sólo se presenta a través de la relación entre palabras e imágenes. Las imágenes también habilitan entre sí espacio de interconexión que abren otras significaciones. En esta etapa registramos algunas experiencias donde las imágenes adoptan un estatus de fuente y autores que arriesgan propuestas interpretativas y de lectura sobre las mismas.

Con las imágenes, los autores incorporan la crítica y el humor en el desarrollo de los temas. Se observan un campo de recursos visuales donde conviven fotografías tomadas durante el régimen militar, producciones artísticas realizadas por la expresión cultural durante el régimen y aquellas que fueron producidas más recientemente, esta mixtura visual que entrelazan los nuevos textos escolares van creando una narrativa particular sobre la historia reciente.

Las narrativas visuales antes y después de la reforma. A modo de síntesis de la propuesta

De acuerdo con lo registrado y con el análisis realizado hasta aquí, advertimos que las imágenes que circularon durante los ochenta y hasta la reforma de la Ley Federal de Educación refuerzan la narrativa del gobierno militar que justifica la intervención de las

fuerzas armadas a partir de 1976. En este sentido, cabe destacar que la narrativa visual que ofrecen las imágenes responde a los objetivos del régimen en construir e imponer en el campo educativo, un relato único centrado en las Fuerzas Armadas y en su rol como las fuerzas salvadoras de una nación hundida por el caos. Por otro lado, se reproduce un relato sobre el triunfo del régimen en la “guerra contra la subversión” y luego, con Malvinas se refuerzan una narración que destaca la hazaña de gobierno en su intento por la recuperación del patrimonio perdido. No aparecen en este período, textos escolares que hagan referencias a las consecuencias de la guerra, tampoco aparecen alusiones críticas que ponga en duda el proyecto autoritario de llevarla a cabo. En este sentido, coincidimos con el análisis de Born y otros cuando expresan que “esta iniciativa dictatorial significó una apuesta fuerte en el campo de la educación por construir e imponer su narración e interpretación sobre este pasado/presente.” (Born et al; 2010; 196). Esta visión del pasado fue la que predominó en las escuelas por más de diez años y es una cuestión que las imágenes refuerzan.

Por otro lado, las imágenes que aparecen con más fuerza y continuidad en los textos escolares durante los noventa presentan como hitos tres cuestiones: la guerra de Malvinas, las rondas de Madres de Plaza de Mayo como símbolo de la resistencia durante la dictadura militar y comienzan a circular algunas imágenes alusivas a la figura del desaparecido. Luego de la Ley Federal de Educación, los textos escolares incorporan en el desarrollo de los temas cuestiones como la censura, la educación y la economía entre otros. También encontramos algunas excepciones que incluyen el desarrollo de los regímenes autoritarios en un contexto amplio en el que presentan referencias a América Latina como en el caso de (Moglia; 1998) y (Pigna; 1998).

Sin embargo, es importante destacar que los textos escolares no muestran imágenes de aquellos sectores que apoyaron al régimen, no ofrecen elementos visuales sobre la complicidad de importantes sectores industriales que además se vieron favorecidos con las políticas económicas implementadas, no hay registros visuales que expresen cuales fueron los sectores eclesiásticos que acompañaron los objetivos impuestos por régimen, por no decir que además colaboraron con él. Tampoco se menciona a los personajes públicos que reprodujeron los discursos del régimen. Así como tampoco se hace referencia al exilio y el silencio. Por lo tanto y teniendo en cuenta los aspectos analizados en relación a las

imágenes aquí presentadas y su relación con la información y las propuestas que los distintos autores promueven sobre los contenidos desarrollados sobre la última dictadura militar, consideramos que estas imágenes expresan cierta concordancia con las “narrativas del Nunca Más” como aquella que establece la idea de la instauración del terrorismo de Estado por parte de las Fuerzas Armadas y localiza allí “el mal”, además de sostener el imaginario de una sociedad víctima de ella.

Bibliografía de referencia

Born, D. (2009) Las representaciones de la última dictadura militar. Los textos escolares de Historia en el nivel Secundario de la Ciudad de Buenos Aires, 1976-2009.

Born, D., Morgavi, M., Tschirnhaus H. De cómo los desaparecidos se hacen presentes en el colegio. Los textos escolares de historia de nivel medio en la ciudad de Buenos Aires (1980-2001), en los desaparecidos en la Argentina. Memoria, representaciones e ideas (1983-2008), (Crenzel, E. comp.), ed. Biblos colección Latitud Sur, Buenos Aires, 2010.

Burke, P. (2001) Visto y no Visto. El uso de la imagen como documento histórico. Buenos Aires, Crítica.

Da Silva Catela, L. (2009): Lo invisible revelado. El uso de fotografías como (re) presentación de la desaparición de personas en la Argentina, en Feld, C. y Stites Mor, J (Comps). El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia. Buenos Aires, Paidós.

De Amézola, G. Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar. Ed. El Zorzal, Buenos Aires, 2008.

Longoni, A. (2010): Fotos y siluetas: dos estrategias contrastantes en la representación de los desaparecidos, en Crenzel, E. (Coord.) Los desaparecidos en la Argentina. Memorias, representaciones e ideas (1983-2008), Buenos Aires, Biblos.

Lvovich, D. y Bisquert,(2008) J. La cambiante memoria de la dictadura. Discursos públicos, movimientos sociales y legitimidad democrática. Buenos Aires, UNGS

Massone, M. (2011) " Los jóvenes, la escuela y las transformaciones en la apropiación de los saberes", en Finocchio, S. y Romero, N. Saberes y prácticas escolares, Buenos Aires, FLACSO.

Raggio, S. (2010): La construcción de un relato emblemático de la represión: la “Noche de los lápices”, en Crenzel, E. (Coord.) Los desaparecidos en la Argentina. Memorias, representaciones e ideas (1983-2008), Buenos Aires, Biblos.

Romero, L. A. (2004) La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares, Buenos Aires: Siglo XXI

Sontag, S. (2006). Sobre la fotografía, Buenos Aires, Alfaguara.

Textos escolares

Astolfi, J. (1982) 2ª ed.: Historia 3. La Argentina y el mundo hasta nuestros días. Buenos Aires, Kapelusz.

Bustinza, J. et al (1992) 3ª ed.: Historia 5º Instituciones políticas y sociales: Argentina y América. Buenos Aires, A-Zeta. (No tiene imágenes)

Drago, A. (1981) 1ª ed.: Historia 3. Buenos Aires, Stella.

Ibañez, C. (1982). Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo. Buenos Aires, Troquel. (Sin imágenes).

Ibañez, C. (1985). Historia 3. La Argentina en la evolución del mundo contemporáneo. Buenos Aires, Troquel. (Sin imágenes). (Versión ampliada)

Ibañez, C. (1982). Historia 5. Instituciones políticas y sociales desde 1810. Buenos Aires, Troquel. (Sin imágenes).

Rampa (dir.) y Lladó, J., Grieco, A., Bavio A., Rossi, P. (1987) Tercer curso. La edad contemporánea. La Argentina de 1831 a 1982. Buenos Aires, A-Zeta. (Sin imágenes) Texto. Fuentes. Cartografía. Buenos Aires, A-Zeta (no tiene imágenes)

Miretzky, M. et al (1981) 2ª ed.: Historia 3. La organización y el desarrollo de la Nación Argentina y el mundo contemporáneo. Buenos Aires, Kapelusz.

Rampa, A. (1985) 3ª ed.: Historia Quinto curso. Las Instituciones políticas y sociales de la Argentina y América a partir de 1810. Buenos Aires, A-Zeta. (Sin imágenes)

Rampa, A. (1990). Historia Quinto curso. Instituciones políticas y sociales de la Argentina y de América a partir de 1810. Texto. Fuentes. Cartografía. Buenos Aires, A-Zeta. (Sin imágenes)

Alonso, E. et al (1997) 2ª ed.: Historia: La Argentina del siglo XX, Buenos Aires, Aique

Alonso, E. et al (1998) 1era ed.: La Argentina y el mundo contemporáneo. Ciencias Sociales. 3er Ciclo EGB. Buenos Aires, Aique

Alonso et al. (2000): La Argentina Contemporánea. La Historia de las sociedades. 3 Ciclo EGB. Buenos Aires, Aique

Bustínza, J. et al (1992) y (1995) 6ª ed. Reimpresión: Historia 5º Instituciones políticas y sociales: Argentina y América. Buenos Aires, A-Zeta.

Bustínza, J. et al (1998): Contemporaneidad. Argentina y el mundo. Un camino al siglo XXI, Buenos Aires, A-Zeta

Bustínza, J. et al (1997) 6ª ed.: Historia 3. Los tiempos contemporáneos. Argentina y el mundo. Buenos Aires, A-Zeta

Drago, A. (1994): Historia 3. Mundo contemporáneo. Buenos Aires, Stella

Fernández, A. (1994) 14ª ed. Ampliada y revisada. Historia 5 Institucional Argentina y Americana (desde 1810), Buenos Aires, Stella

Fradkin, R. (Coord.), (2000): El libro de la sociedad en el tiempo y el espacio 9 EGB. Buenos Aires, Estrada

Jáuregui, S. (Coord.), 3era reimp. (1994): Historia 3. Buenos Aires, Santillana

Luchilo, L. et al (1996) 1ª reimp: Historia 3. El mundo contemporáneo (desde comienzos del siglo XX hasta nuestros días. Buenos Aires, Santillana

Luchilo, L. et al (1995): Historia Argentina. Buenos Aires, Santillana

Miranda, E., et al (2000): Historia Argentina Contemporánea. Buenos Aires, Kapelusz

Moglia, P. et al (1998) 2ª ed.: Pensar la Historia. Argentina desde una historia de América Latina. Buenos Aires, Plus Ultra.

Pigna, F. et al (2000): Historia. El mundo contemporáneo. Buenos Aires, A-Zeta

Privitelio, L. de et al (2000) 1ª reimp.: Historia de la Argentina contemporánea. Desde la construcción del mercado, el Estado y la nación hasta nuestros días. Buenos Aires, Santillana

Privitelio, L. de et al (1999) 1ª ed.: Historia del mundo contemporáneo. Desde la “Doble revolución” hasta nuestros días. Buenos Aires, Santillana (Polimodal)

Recalde, H. y Eggers- Brass, T. (1996): Historia III. Argentina dentro del contexto latinoamericano y mundial (1810-1995). Buenos Aires, Mapu

Rins, C y Winter M. (1997): La Argentina. Una historia para pensar (1977-1996). Madrid, Kapelusz (serie, sociedades y tiempo)