



Programa HISTELEA
Historia de la Enseñanza de la Lectura y Escritura en Argentina

Prof. Rubén Cucuzza (Director)
Mgter. Paula Spregelburd (Codirectora)

Antecedentes

En dos ocasiones hemos utilizado en docencia la imagen de La máquina para leer varios libros a la vez: ilustraba la carátula del programa de 1996 de Historia Social de la Educación I, y reapareció en la presentación del blog de la cátedra en el primer cuatrimestre de 2006.

En ambos casos nos había llamado la atención la imagen que, originariamente, habíamos tomado de HERSCH, J. (dir) (1973) **El derecho de ser hombre**, Antología, Madrid, Tecnos/Unesco., pensando cómo a poco andar la escritura tipográfica aparecía planteada como problema la necesidad de acceder simultáneamente a varios textos.

Posteriormente nos reencontramos con la imagen en el texto de MANGUEL, Alberto (1999) **Una historia de la lectura**, Bogotá, Norma; quien la atribuye a un ingeniero italiano, Agostino Ramelli, al servicio del rey de Francia.

El inventor caracteriza al artefacto como "una bella e ingeniosa máquina, muy útil y conveniente para toda persona que disfruta estudiando, especialmente si sufre indisposición o padece gota, porque con esta clase de máquina un hombre puede ver y leer una gran cantidad de libros sin moverse de su sitio" (MANGUEL:144-145)

Utilizamos la ilustración en el sitio del Proyecto Histelea (que surge casi simultáneamente con aquella versión del programa de la materia así como su actividad de extensión universitaria el Proyecto Museo de la Escuela) para decir que "La escena de lectura informática había sido anticipada en el Proyecto de máquina para leer varios libros a la vez, cuando en un grabado [del siglo XVII], apenas a un siglo de inventada la imprenta ya se advertían sus consecuencias en la difusión masiva del libro".

Y vuelve a reaparecer la máquina en esta primera formulación del Programa Histelea cuando nos dirigimos a analizar las prácticas de lectura y escritura en las condiciones del fin del siglo XX y comienzos del XXI.

Vale aquí realizar una breve revisión histórica de las actividades del equipo de Historia Social de la Educación del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Podríamos pensar dos largos momentos en la historia de nuestros trabajos en docencia e investigación para lo cual hemos vuelto a echar una mirada a la bibliografía del proyecto, a saber:

Un primer momento fundacional del equipo que arranca con su constitución en 1986, en el contexto socio-político en que la Argentina reiniciaba el camino de los gobiernos constitucionales bajo la presidencia del Dr. Raúl Alfonsín que daba lugar al proceso de normalización de las universidades.

Con el Dr. Daniel Cano, entonces responsable del equipo, debatíamos nuestras preocupaciones teóricas centrales en torno a la redefinición del objeto de

estudio de la Historia Social de la Educación¹ desde el momento en que la asignatura a nuestro cargo era definida en el plan de estudios de la carrera de la Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación, como una Historia **Social** de la Educación.

La tentativa de configurar un cuerpo teórico propio tomando prestadas algunas categorías del marxismo clásico se agotó a la larga en la construcción de un protocolo de lectura donde el objeto de estudio de la HSE era definido como el estudio de los medios, modos y relaciones sociales de producción, transmisión, circulación y apropiación de los saberes.

Desde el eje de los medios de transmisión de saberes el rasgo principal que orientaba las actividades en docencia era la escritura como tecnología de la palabra siguiendo a Walter Ong². El pasaje de las culturas orales a las culturas escrituradas y con ello el surgimiento de la “escuela templo” marcaba con mucha fuerza nuestras formulaciones teóricas y nuestras prácticas de aula. La bibliografía utilizada da cuenta de ello: ONG,1987; ZUMTHOR,1989; McLUHAN,1988; GOODY,1985,1990; GELB:1987; HEBRARD,1989; ILLICH,1989; BOURDIEU,1990; VIÑAO,1988; entre otros. (véase bibliografía general)

Desde el eje de los modos de transmisión de saberes el rasgo principal estaba colocado en el proceso de escolarización de la cultura y de la transmisión de saberes; y en la tentativa casi romántica de rescatar los modos accionales frente a la definición de la escuela como la única agencia legítima de transmisión de los saberes legítimos.

No es azaroso entonces que las actividades de investigación se centraran en la historia de la educación durante los primeros gobiernos peronistas bajo la hipótesis central de que sus estrategias político educativas descansaban fuertemente en las acciones educativas que discurrían por fuera (aunque de modo paralelo) con las políticas escolares.

El libro **Estudios de Historia de la Educación durante el primer peronismo (1943-1955)**, (1997), Buenos Aires, Editorial Los Libros de Riel, refleja dichas preocupaciones teóricas en alguna medida.

Podríamos pensar **un segundo momento** que comienza con la formulación del programa mencionado de 1996 en el contexto de la Argentina menemista, la caída del bloque socialista y la imposición hegemónica del proyecto neoliberal en la década de los 90.

¹ CUCUZZA, Héctor Rubén (1996) "Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp), **Historia de la Educación en Debate**, Bs. As, Miño y Dávila.

² ONG, Walter (1987) **Oralidad y escritura**. Tecnologías de la palabra, México, FCE.

Sin abandonar los planteos iniciales, el equipo pone en marcha el Proyecto Histelea (Historia de la Enseñanza de la Lectura y Escritura en Argentina) con lo que, desde el eje de los medios de transmisión de saberes, se produjo un desplazamiento del énfasis desde la escritura a la lectura.

La categoría escenas de lectura demostró operatividad teórica en el análisis diacrónico de prácticas socio-históricas de lectura y escritura desarrolladas durante siglos en diversos espacios y culturas fuera del ámbito escolar, procesos que luego confluirían de algún modo en la construcción de la escena de lectura escolar. En la nueva etapa a desarrollar quedaría por demostrar dicha operatividad en estudios sincrónicos de las relaciones de convivencia/conflicto entre prácticas (y escenas) sociales de lectura en espacios no escolares y aquellas prácticas (y escenas) que la escuela reconoce como propias y, a veces, como únicas prácticas legítimas.

El equipo firma en 1997 un acuerdo de cooperación con el Proyecto Manes (Manuales Escolares) con sede en la Universidad Nacional de Educación a Distancia y comienzan las tareas de recopilación y catalogación de libros de lectura iniciales.

Este desplazamiento generó discusiones acerca de la vigencia del enfoque como Historia Social en diálogo con otras disciplinas y enfoques, desde la nueva paleografía hasta la antropología, y desde la lingüística hasta la llamada Historia Cultural. Y ello se reflejó nuevamente en la bibliografía: CUCUZZA, 1998; BURKE, 1991; CHARTIER, 1994 y 1995; CHARTIER y HEBRARD, 1994; CAVALLO y CHARTIER, 1997; MANGUEL, 1999; ESCOLANO BENITO, 1996; JOHNSEN, 1996; SAENGER, 1997; VIÑAO, 1999; entre otros.

De modo expreso se intentó no incorporar la mirada de la didáctica aunque algunas caracterizaciones que englobaban a dichos enfoques como tecnologizantes, escolarizantes y teleológicos hubieran merecido alguna matización en las afirmaciones.

El libro **Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a *La Razón De Mi Vida***, Buenos Aires, Miño y Dávila, que recoge los trabajos colectivos del equipo en 2002 quizá sea una síntesis heterogénea de esta etapa signada por las relaciones con el Proyecto Manes.

Desde el eje de los modos de transmisión de saberes el centro fue colocado en el proceso de construcción de la escuela como “máquina de educar” como productora y producto de la modernidad³.

³ PINEAU, Pablo (1996) "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp), **op. cit.**; y PINEAU, Pablo (2001) "¿Por qué triunfó la escuela?(...)" en Pineau, Pablo, DUSSEL, Inés y CARUSO, Marcelo **La escuela como máquina de educar**, Buenos Aires, Paidós.

Si se acepta esta breve revisión a vuelo de pájaro, estaríamos iniciando con esta presentación **un tercer momento** de síntesis donde lectura y escritura como prácticas socio-históricas se entrelazan y analizan en su mutua interdependencia.

Quizá tampoco sea azaroso que en docencia se inicie una experiencia de trabajo con una bitácora o blog de la asignatura: <http://histedunlu.blogspot.com>, incursionando decididamente en prácticas de lectura y escritura hipertextuales de docentes y alumnos en lo que se ha dado en llamar la web 2.

De otro modo, siguiendo la lógica de los puntos anteriores y de manera sintética para esta introducción:

- Si en los momentos anteriores el eje de la discusión acerca del objeto de estudio se centraba en el problema de su redefinición, nuestras preocupaciones actuales acentuarán los esfuerzos teóricos por entender la aproximación a estas prácticas socio-históricas desde este diálogo no cerrado entre Historia Social de la Educación e Historia Cultural.
- Si desde el eje de los medios advertimos un cierto desplazamiento relativo desde la escritura a la lectura, en este momento nos interesarán especialmente las prácticas de lectura y escritura en las condiciones sociales y tecnológicas que genera la irrupción de los medios eléctricos y electrónicos de tratamiento de la palabra, tanto en el espacio de la escuela como en los diversos espacios que se abren fuera de ella.
- Y, finalmente, si desde el eje de los modos y relaciones sociales de transmisión de saberes nuestros planteos iniciales se dirigían a entender el surgimiento de la escuela en sus relaciones con el surgimiento de la escritura, así como su configuración moderna al amparo de la imprenta, nos desafía en esta etapa el análisis del vaciamiento de la forma escolar y sus posibilidades de redefinición en las condiciones de la globalización.

No es ocioso señalar que el énfasis puesto en las discontinuidades enfatizando las nuevas problemáticas no significa postular la desaparición de las anteriores preocupaciones sino su instalación para su relectura desde nuevas perspectivas de análisis.

Entre las vinculaciones internacionales del equipo adquieren significación las entabladas en la Red Alfa Patre Manes (Patrimonio Escolar Manuales Escolares) con financiamiento de un proyecto Alfa de la Comunidad Europea que institucionaliza vinculaciones previas con equipos de Bélgica, Portugal, España, México, Colombia y Argentina, actividades que se dirigen a la construcción de una base de datos internacional sobre libros escolares.⁴

⁴ Para mayores desarrollos véanse los sitios:
<http://redpatremanes.blogspot.com>

Integran la Red las siguientes universidades latinoamericanas: Universidad Nacional de Luján (Argentina), Universidad Nacional del Nordeste (Argentina), Universidad del Atlántico (Colombia) y Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) (México).

Y por Europa se cuentan: Universidad Nacional de Educación a Distancia (España), Universidade de Lisboa (Portugal), Katholieke Universiteit Leuven (Bélgica) y Universiteit Gent (Bélgica)

El proyecto mencionado se encuentra coordinado por la UNED bajo la dirección de la Dra. Gabriela Ossenbach Sauter de la Universidad Nacional de Educación a Distancia y declara entre sus objetivos a lograr:

- a) Capacitación de personal y elaboración de los instrumentos necesarios para un futuro relevamiento documental y catalogación de manuales escolares de nivel primario y secundario de los siglos XIX y XX de España, Portugal, Bélgica, Argentina, México y Colombia.
- b) Fortalecimiento de vínculos institucionales entre unidades académicas de Europa y América Latina con vistas a facilitar programas de intercambio y transferencia de técnicas y saberes de gestión académica.
- c) Formación de gestores de programas de cooperación internacional, especialmente en el manejo de datos e información acerca de factores multiculturales, de procesos identitarios y de creación y adhesión a valores en sociedades de Europa y América Latina.
- d) Diseño y creación de páginas web que alojarían una Base de Datos y una Biblioteca Virtual de Manuales Escolares Europeos y Latinoamericanos, que favorecerían la difusión de investigaciones referidas a esta temática y el debate de ideas entre investigadores y profesionales.

Entre los resultados esperados que se relacionan con este programa podemos mencionar:

- a) Creación de servicios de gestión y de difusión (Base de Datos, Biblioteca Virtual, Manual de Procedimiento) del conocimiento acerca del patrimonio cultural e histórico-educativo, de libre acceso por medio de Internet, que repercutirían favorablemente tanto en la investigación académica como en la percepción y reflexión acerca de los procesos de producción identitaria y de sistemas de valores en diferentes sociedades.

<http://hum.unne.edu.ar/investigacion/educa/alfa/index.htm>
<http://www.uned.es/manesvirtual/portalmans.html>

b) Acentuación y afirmación del diálogo intercultural entre sociedades diversas, promoción de la tolerancia y el respeto a culturas distintas a través del análisis de los imaginarios sociales, políticos y culturales difundidos por los manuales y textos escolares de educación primaria y secundaria.

c) Diseño de una “Ficha de Recogida de Datos” para catalogación del fondo histórico de manuales escolares de nivel primario y secundario de Europa y América Latina, recogiendo la experiencia y tomando como base la “Ficha de Recogida de Datos” española ya en uso.

c) Elaboración de un Manual de Procedimiento para catalogación de manuales y textos escolares

d) Creación de una Base de Datos y una interfaz de usuario común para los países participantes del presente proyecto que se complementaría con la ya existente (aunque incompleta) Base de Datos española.

Las relaciones y compromisos adquiridos con la Red Alfa Padre Manes estarán presentes de una manera u otra en las tareas en este tercer momento de las investigaciones del equipo que se propone convertir al Proyecto HISTELEA EN el Programa HISTELEA con un fuerte componente de trabajo interuniversitario.

Recuperación y reformulación de algunas cuestiones teórico-metodológicas

El Proyecto Histelea intentaba explicar las distintas formas en que se cumplió la propuesta moderna de enseñar a leer y escribir a toda la población en nuestro país, y sus resultados, como hemos señalado, han permitido la realización de una primera versión diacrónica de la historia de la enseñanza de la lectura y escritura en la Argentina.⁵

Sus planteos se ubicaron en lo que hemos denominado Historia Social de la Educación al sostener la finalidad de caracterizar y analizar los hechos educativos en el contexto socio-económico y político en el que se manifiestan. Esta opción advierte sobre la necesidad de que la versión de la historia de la educación presentada debe necesariamente y explícitamente hacer mención a las articulaciones que lo educativo establece con el resto de las esferas de lo social (económica, política, social, cultural, ideológica, religiosa, artística, tecnológica, etc.) para poder dar cuenta de sí misma.

De esta forma se abandona una historia de la educación que construye como su objeto, en forma exclusiva y discreta, a las ideas pedagógicas, a las instituciones educativas, a la legislación al respecto, a la biografía de ciertos sujetos "ilustres",

⁵ CUCUZZA, Héctor (dir.) y PINEAU, Pablo (codir.) (2002) **Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del Catecismo Colonial a La Razón de mi Vida.** Bs. As, Miño y Dávila.

para dar lugar a una historia de la educación "social", que busque dar cuenta de lo educativo a partir de su inscripción en un relato mayor.

Sucintamente, podemos sostener que partimos de un recorte –y consiguiente rescate- de lo “educativo” como un ente con cierta independencia, autonomía o identidad respecto del resto de los registros de lo social, con los que mantiene a su vez fuertes articulaciones -lo que Roger Chartier, refiriéndose a la historia cultural, ha denominado la “articulación paradójica entre una diferencia y las dependencias”-. Así, la Historia Social de la Educación se plantea como uno –si no el principal- de sus objetos de análisis a las complejas relaciones que la educación ha establecido con otras dimensiones de lo social –lo que clásicamente ha sido denominado el “contexto”- a lo largo del tiempo⁶.

Este punto de partida nos conduce al problema de la relación entre lo educativo y lo social, y al tipo de relación que estos órdenes establecen –determinación, traducción, subordinación, independencia, ambivalencia, etc- son objeto de discusión en tanto las concebimos como relaciones ni esenciales ni fijas, y mucho menos inmutables a través del tiempo y de las distintas sociedades.

Planteamos la necesidad de comprender la "socialidad" de la historia de la educación y la historicidad de lo educativo dentro de lo educativo mismo, que nos permita pasar de un relato que se centre en la "Historia de la Educación" a otro que tenga como referente a "la educación en la historia". El desafío es, entonces, construir una historia de la educación que, desde su especificidad, pueda dar cuenta de la totalidad, no ya entendiendo a una instancia como paso previo a la otra, sino como una única narración más abarcadora.

Por otra parte, una buena parte de de los trabajos "clásicos" sobre historia de educación pecan de distintos vicios que han venido siendo denunciados en la discusión histórica. En nuestro campo, durante mucho tiempo primaron las miradas etnocéntricas, sexistas, urbanas, alfabetizadoras, dando lugar a una historia de la educación que excluyó de su incumbencia enorme cantidad de prácticas, propuestas, enunciados y sobre todo a sujetos que escapaban a esta mirada.

Estos relatos se ocuparon exclusivamente, siguiendo a los trabajos fundantes de Durkheim al respecto, de contar cómo fue el avance "natural y armónico" de una única forma educativa, dándole -en el mejor de los casos, románticamente rescatadas- una referencia a pie de página a otras formas educativas, generalmente consideradas menos "evolucionadas" y tendientes a desaparecer por causas "naturales". Las oposiciones y diferencias encontradas fueron comprendidas en términos de "anormalidades" o desarrollos aberrantes, si acaso tenían la suerte de ser mencionadas.

⁶ Cabe agregar aquí que de esta forma también se logra superar los abordajes de cuño idealista que sólo toman en cuenta el devenir del pensamiento pedagógico, como motor de lo educativo, con independencia de las prácticas.

Esta perspectiva general nos ha permitido acercarnos a la construcción de un objeto más recortado como es la historia social de la enseñanza de la lectura y escritura. Desde aquí planteamos la mirada y el recorte de la problemática. La Historia Social de la Lectura y la Escritura comienza a vislumbrarse entonces no como un tema típico de una disciplina en particular, sino como un espacio de encuentro de diversos abordajes.

Así, reconoceremos como útiles y fructíferas otras lecturas y aproximaciones al objeto de investigación –y a otros relacionados- realizadas desde la nueva historia intelectual y de la cultura, desde la lingüística, desde la filosofía, desde la nueva paleografía, etc, así como desde la tentativa de construir como campo particular una Historia Social de la Escritura a partir de los estudios sobre la alfabetización (VIÑAO FRAGO,1996). Estos planteos no sólo abonan nuestros acercamientos sino que se constituyen en nuestros interlocutores privilegiados.

Hemos propuesto en la investigación previa que a lo largo de la historia es posible registrar distintas “escenas de lectura”, categoría que estructuró buena parte de nuestra producción publicada⁷. Como parte de esta fundamentación presentaremos seguidamente algunas de las conclusiones que surgieron en los trabajos mencionados

Hasta avanzado el siglo XIX, los que leían y escribían eran muy pocos. Esas dos prácticas estaban diferenciadas, y fue necesario recorrer un largo camino para que se propusiera como actividad docente su fusión. A aprender a leer se comenzaba memorizando el abecedario por medio de las Cartillas o Silabarios, cuadernillos que presentaban el alfabeto y avanzaban luego hacia las combinaciones en sílabas a memorizar, para recién luego enfrentarse a los primeros libros de lectura de corrido.

Entre éstos estaban los Catones y Catecismos, textos provenientes de la época de la colonia que se mantuvieron por largo tiempo. Con fuerte contenido religioso, estos impresos caros y escasos estaban compuestos por máximas o preguntas y respuestas fijas que debían leerse y repetirse, generalmente en voz alta y en forma colectiva.

En la segunda mitad del siglo XIX, el triunfo de la escuela moderna modificó la situación. La lectoescritura se volvió un proceso único, y comenzó una larga “querrela de los métodos” para establecer cuál era el mejor. Los nuevos textos, más manuales y baratos, estaban escritos e impresos en Argentina, y contenían un conjunto de lecturas cortas sobre diversos temas acompañadas con ilustraciones.

⁷ Véase la primera formulación en CUCUZZA, Héctor Rubén (1998) "Oír o leer. El Poder y las escenas de lectura"., en DESAULNIERS, Julieta Beatriz (org) **Revista Veritas**, v. 43, Porto Alegre, Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul.

Quizá sus representaciones paradigmáticas sean “El Nene” de Andrés Ferreyra, y “El libro de El Escolar”, de Pablo Pizzurno. Aprobados y estimulados por el Estado, este tipo de obras conjugaba una visión política-moral (una participación ciudadana restringida en la república y un comportamiento cotidiano regido por la civilización y la urbanidad), otra metodológica (la palabra como punto de partida) y una visión editorial empresarial (Editores y distribuidores nacionales, avances en las técnicas de impresión, etc.).

A la vez, se construyó una determinada escena de lectura escolar para la cual el libro de lectura adquirió determinadas características como soporte, prescribiendo y normalizando la postura corporal, la forma de tomar el texto y de voltear las páginas, así como las entonaciones, ritmos y cadencias en la lectura en alta voz según lo indicarán los signos de puntuación. Se suponía que la lectura expresiva favorecía la comprensión del texto; y la práctica, luego ritualizada, permitió que en la primera mitad del siglo XX la escuela lograra difundir la alfabetización e imponer sus pautas de lectura al conjunto de la sociedad.

La masificación de la escuela primaria se intensificó durante la época peronista, lo que amplió el acceso de nuevos sectores populares a la lectoescritura. A su vez, el régimen vio las potencialidades de “inculcación ideológica” que permitían los textos, y decidió usarlo desembozadamente para su provecho sin los encubrimientos de los gobiernos anteriores.

La ideología oficial se volvió el menos oculto de los currículos ocultos. Pero si bien se produjo una disrupción en los contenidos en los textos, no se produjeron masivamente cambios en su tratamiento escolar. Los libros mantuvieron la forma de la etapa anterior, y las escenas de lectura también fueron las mismas.

En la segunda mitad del siglo XX, el libro de texto siguió cambiando de la mano del resto de los devenires educativos y sociales. En 1955, el nuevo gobierno militar buscó desterrar las improntas peronistas de los años previos mediante políticas de proscripción. En 1957, el Consejo Nacional de Educación estableció un nuevo "Concurso y elección de Textos de Lectura" que volvía a las pautas previas al peronismo.

Junto a estos cambios ideológicos se llevaron a cabo otras modernizaciones que pusieron en crisis a la “escena de lectura escolar”. La renovación cultural y pedagógica iniciada en los años 60 y 70 cuestionó los modelos educativos provenientes del siglo XIX. Esos años vieron la aparición de nuevos fenómenos como la adscripción a las llamadas teorías “críticas” –que iban desde Illich al reproductivismo- por parte de docentes y pedagogos, el avance de la psicología social, la dinámica de grupos y la pedagogía de la recreación, la expansión del psicoanálisis y la consolidación de nuevas concepciones de infancia. En este contexto comenzó a constituirse una nueva escena que

propiciaba la lectura comprensiva y solipsista, desplazando al modelo moralizador basado en la elocuencia.

Hubo ciertos cambios materiales importantes: aumentó el tamaño de los libros, y la tapa blanda reemplazó a la dura. Las páginas presentaban más imágenes, que además eran más grandes y coloridas. Como se comprende, esta nueva materialidad dificultó sostener la vieja escena. El nuevo libro se utilizó preferentemente para la lectura silenciosa individual, para realizar trabajos grupales, o para proponer un nuevo abanico de actividades como observar, analizar, escribir, conversar, opinar o discutir.

También se avivó el fuego del debate teórico. En 1962, Berta Braslavsky publicó su ya clásico *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual*, y la lectura “epistemológica” de Piaget había hecho pie en la Universidad de Buenos Aires de la mano de Emilia Ferreiro en los 70, desde donde se desarrollaron importantes investigaciones que años más tarde renovarían los enfoques de su enseñanza (Véase Ferreiro y Teberosky, 1989). Comenzaba a romperse la unidad de método, lo que se profundizaría a lo largo del tiempo.

Los nuevos libros de lectura contienen ilustraciones y formas más cercanas al mundo infantil –en algunos casos hasta se incluían historietas- y el discurso moralizador no fue tan explícito, y cedió su lugar a argumentaciones y explicaciones más complejas. El texto abandonó su condición de ser soporte de la oralidad -desapareció el énfasis puesto en la elocución y las lecturas expresivas- y la Escuela Nueva acercó el libro al cuaderno al llenarlo de actividades. Vayan como ejemplos: *Mi amigo Gregorio*, *Aire Libre*, *Dulce de Leche*, *Páginas para mí* y *Trampolín*.

Si bien no en forma directa, la alternancia entre gobiernos electos y gobiernos dictatoriales puede leerse en las modificaciones de los libros de lectura. Por ejemplo, la última dictadura militar de Argentina (1976-1983) desarrolló una propuesta de la enseñanza de la lectoescritura altamente limitadora, que, bajo el manto de un cierto discurso democratizador de “respeto al alumno” –a su tiempo, sus acciones, su nivel evolutivo, su ritmo de aprendizaje-, tiraba por la borda las discusiones que sobre el tema se habían llevado a cabo en los últimos veinte años.

El Curriculum de la Ciudad de Buenos Aires de 1981 restringía la enseñanza de la lectoescritura a sólo 13 letras en primer grado. La vigilancia estatal y la censura ideológica cobraron una fuerza significativa, y muchos libros de lectura fueron relegados, modificados o debieron esperar muchos años para ser aprobados por el Estado

Con la recuperación definitiva de los gobiernos constitucionales, en los últimos veinte años, los nuevos textos buscaron rescatar dinamismo en contenidos y formas. Son escritos por equipos de autores y evidencian esfuerzos de actualización en los nuevos conocimientos disciplinares y en las propuestas

metodológicas más recientes. Se evidencia un importante eclecticismo metodológico, sobre todo en los libros de lectura inicial. El Estado abandonó totalmente de sus funciones de contralor y se entregó a la libertad de mercado la toma de decisiones, dando lugar a situaciones que relegan las cuestiones políticas y pedagógicas a problemas de marketing.

La eficacia de la página impresa viene siendo puesta en cuestión por la irrupción de la pantalla como soporte de texto. La revolución informática propone una nueva escena de lectura frente a la computadora: el hipertexto ya no sigue la linealidad de la escritura tipográfica, “navegamos” por imágenes, sonidos y textos escritos enlazados por “links”, consultamos enciclopedias digitalizadas, etc., planteándose nuevos desafíos a la enseñanza de la lectura y escritura, intentando superar la falsa antinomia libros o pantallas en un marco creciente de distribución desigual de esos bienes culturales.

Simultáneamente es posible registrar continuidades y rupturas en el discurso sobre la lectura escolar, tanto en los documentos oficiales, en las publicaciones dirigidas a docentes como en el mismo discurso de los docentes.⁸

Nos proponemos analizar los cambios producidos en dichos discursos sobre la lectura atravesando un siglo de historia de la educación en Argentina, con eje en las transformaciones que los cambios en las “tecnologías de la palabra” provocaron en la configuración de las relaciones entre: maestros, libros y escenas de lectura.

A manera de síntesis para este apartado podríamos decir que el “leen cualquier cosa” de comienzos del siglo XX bajo el imperio de la palabra impresa, dio paso al “no leen nada” de la segunda mitad con el triunfo de la imagen televisiva, y terminó siendo sustituido por el “no saben leer” de comienzos del XXI cuando se afianza la nueva escena de lectura en las pantallas de Internet.”

El Programa Histelea se encuentra claramente instalado en este tercer momento y uno de los desafíos teóricos que se plantean a su desarrollo unificando las diversas miradas de los proyectos que lo integran es, entre otros, dilucidar los alcances y la verosimilitud de este “no saben leer” que nos interpela desde el sentido común de los docentes.

⁸ CUCUZZA, Héctor Rubén y SPREGELBURD, Roberta Paula (2006) Norme, transgression et anomie : trois moments dans l'histoire de la lecture en Argentine, en **Paedagogica Historica, International Journal of the History of Education**, Gent (aceptado para su publicación)

Proyectos integrantes del programa

Cabe continuar aquí mencionando a los proyectos que integran el Programa Histélea, sus miembros responsables y sus universidades de origen. Incluiremos a manera de abstract, algunos elementos que definen las líneas principales de investigación de cada uno de los proyectos respetando la redacción original y remitimos al anexo donde se presentarán en forma completa los proyectos que no pertenecen a la UNLu.

1) **Entre la homogeneidad fundacional (1880-1916) y la diversidad cultural de fin de siglo (1980-2000). Los discursos escolares sobre los indígenas en el Chaco**

Directora Magíster Teresa Artieda
Instituto de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades
Universidad Nacional del Nordeste.

Los discursos escolares se ven afectados por una particular transformación que se está operando en los ámbitos educativo, cultural y político entre otros, desde alrededor de 1980. Frente a la homogeneidad cultural que era una de las condiciones necesarias para la constitución del Estado nacional de fines del siglo XIX y mandato inexcusable para la escuela pública, la misma asiste a la instalación paulatina de otro discurso, el de la diversidad cultural. Tal grado de transformación parecería convocar a la ruptura de los sentidos hegemónicos que sustentaron durante prácticamente un siglo las relaciones con la alteridad en el ámbito de la escuela (por no extendernos al ámbito cultural, político y económico mayor). Ante el mandato de constituir la homogeneidad, la dilución del otro en el nosotros nacional (una de las formas más conocidas de las relaciones interétnicas) era uno de los sentidos esperables. Sin embargo, ante la actual retórica de la diversidad, la alteridad indígena pareciera ser convocada a surgir (o re-surgir) de la centenaria operación de dilución, a separarse, distinguirse y ser reconocida y valorada precisamente por aquello que fuera excluída, por las diferencias.

La diversidad cultural es un tema que se ha ido instalando con fuerza creciente en las dos últimas décadas del siglo 20 en América Latina como en América del Norte y Europa occidental. En distintos ámbitos de discusión nacionales e internacionales es un hecho la problematización respecto de la construcción social de diferencias, de las condiciones de emergencia/recreación de diversas formas de alteridad y de las posibilidades y desafíos de formas sociales y políticas diferentes de relación con el otro (Silveira Gorski, 2000; Sartori, 2001; Giménez y Zapata-Barrero, 2001; Geertz, 1996). Son numerosos los trabajos, publicaciones, encuentros académicos, que intentan dar cuenta de las implicancias políticas, sociales y culturales del reconocimiento de la diversidad y de las posibilidades y desafíos del multiculturalismo y la interculturalidad.

La cuestión indígena también ha tomado nuevos rumbos. En 1980 el VIII Congreso Indigenista Interamericano produjo una declaración que significó un

cambio ideológico notorio respecto de la orientación integracionista dominante al admitir la aculturación, el paternalismo y la marginación y reconocer la capacidad de autonomía. Se produjeron paulatinas modificaciones en el marco de las relaciones entre los pueblos indígenas y los Estados nacionales. Se reconocieron el pluralismo étnico, la capacidad de autonomía y autogestión y el derecho a la educación en la propia lengua y cultura.

En Argentina, en 1985 se sancionó la Ley N° 23.302 de “Política indígena y apoyo a las comunidades aborígenes”.⁹ Entre 1987 y 1988 se aprobaron leyes provinciales en Misiones, Chaco, Formosa, Salta y Río Negro, con capítulos específicos sobre los derechos culturales y educativos. Se comenzaron a implementar proyectos educativos denominados bilingües interculturales. Se inició parcialmente la entrega de tierras en determinadas regiones del norte. El tema indígena pareciera haber alcanzado un cierto grado de presencia en el escenario nacional:

“... en los últimos quince años "lo indio" aparece con fuerza creciente desafiando ... saberes adquiridos Diarios, radios, canales de TV en el ámbito nacional, provincial y municipal e Internet son los principales multiplicadores de una presencia en expansión. ... Los "indios argentinos" son proclamados ... como los beneficiarios de una "reparación histórica" en curso o inminente. Aunque no podemos afirmar que lo indio esté de moda puede verse que el indigenismo es actualmente algo más que un resorte exclusivo de gobierno, la curva de una reivindicación o un tópico académico.”¹⁰

En alguna medida que no conocemos en profundidad, la escuela está siendo receptora de estos cambios. Pareciera estar frente a un momento de crisis y de conflicto entre sentidos originarios, fundadores de la escuela estatal como el de la homogeneidad cultural, y la irrupción de nuevas concepciones sobre la diversidad, la alteridad y los indígenas. Entendemos que se trata de un momento que justifica la oportunidad del tema de investigación, su relevancia y la necesidad de abordarlo para captar, aún en una escala reducida y parcial, determinados rasgos de dicho proceso.

Para ello proponemos centrar el análisis en el libro escolar a partir de dos dimensiones.

- La primera, relativa a la producción de los libros. Consiste en el estudio de los discursos sobre los indígenas en los libros escolares para la escuela primaria editados en el período fundacional de la escuela pública (últimas décadas del siglo XIX y comienzos del XX) y en las décadas de 1980 y 1990. Se analizará

⁹ La Ley nacional N° 23.302 resuelve la entrega de tierras en comunidad o individualmente, reconoce la personería jurídica a las comunidades que habitan el país y establece la enseñanza bilingüe, entre otras medidas importantes. En MARTÍNEZ SARASOLA, C. op. cit.

¹⁰ LAZZARI, Axel (2000) “El ‘indio argentino’ y la ‘reparación histórica’”. Ensayo preliminar para una genealogía del indigenismo argentino”. VI Congreso Argentino de Antropología Social, Mar del Plata, 14 al 19 de setiembre. MARTÍNEZ SARASOLA, C. (2000) op. cit., sintetiza las frecuentes apariciones del tema indígena entre 1984 y 1991 en el país. Ver Anexo III “Bitácora de la transición”, pp. 571-606.

producción editorial de alcance nacional, para el conjunto de escuelas primarias del país.

- La segunda, relativa a la recepción de los libros de alcance nacional y a la producción de libros locales. Propone indagar en los libros y las lecturas sobre los indígenas que circulan en escuelas de la provincia del Chaco en las décadas de 1980 y 1990, período de gestación y desarrollo de programas de educación bilingüe intercultural.

Asimismo, en relación con el discurso que circula en las escuelas propone ampliar el análisis incorporando el discurso que se desarrolla en las efemérides, “hitos en los que se reconstruye el imaginario colectivo de un ‘nosotros’ sobre la base de una narrativa mayor: la ‘argentinidad’.” (Díaz,2001:107)

2) Los medios digitales y las prácticas sociales de la lectura y la escritura

Director Dr. Miguel Somoza Rodríguez

Departamento de Historia de la Educación y Educación Comparada
Universidad Nacional de Educación a Distancia.

La extensión y popularización durante la última década del siglo XX de nuevas tecnologías de la palabra está teniendo consecuencias sobre la sociedad y la cultura de impacto semejante a las que en su momento provocaron la aparición de la escritura y de la imprenta. El procesamiento electrónico de textos no sólo implica mayor facilidad y rapidez en la trabajosa operación de redactar, corregir, diseñar y editar toda clase de escritos o documentos (lo que no haría de ello sino una máquina de escribir más compleja) sino que posibilita y aún fuerza o impone una forma radicalmente nueva de concebir la lectura, la transmisión y la recuperación de la información. Aunque no seamos plenamente concientes de ello, en un lapso de tiempo muy breve en términos históricos nos encontramos inmersos en un gigantesco cambio cultural que afecta no sólo a la forma de comunicarnos y de relacionarnos sino a los procesos internos del pensamiento.

Si es verdad que la aparición de la técnica de la escritura posibilitó el pensamiento analítico, la lógica formal y, junto con ello, la observación y análisis sistemático del mundo, la digitalización y aparición de una red mundial interconectada forma parte de esa clase de acontecimientos que señalan el fin de una era y el comienzo de otra.

Uno de los elementos centrales de la nueva cultura digital es el concepto de “hipertexto”, que además de referirse a una escritura electrónica que reúne texto propiamente dicho, imágenes y sonido, designa a un tipo de “escritura” no secuencial integrada por bloques de información unidos a otros bloques semejantes, tanto interiores como exteriores al texto inicial (o “principal”) mediante *links* o vínculos electrónicos. Constituye una nueva forma de escritura, de lectura y de comunicación que expande las posibilidades de transmitir información que brinda el texto impreso en papel, elemento, este último, que ha marcado la cultura y la sociedad desde la aparición de la

impresión a mediados del siglo XV. Las actuales tecnologías de la comunicación no sólo facilitan, amplían, aumentan la rapidez de circulación de la información sino que, una vez interiorizadas por la comunidad de usuarios, impactan profundamente tanto en la organización de la cultura y de la sociedad como, incluso, en los propios procesos de pensamiento, conceptualización y expresión. Así ocurrió ya cuando la escritura se hubo desarrollado lo suficiente como para ser interiorizada por la conciencia de los hablantes, que ya no pudieron retornar a las prácticas expresivas, conceptuales y mentales propias de las sociedades orales.

La fragmentación del texto tradicional continuo quizás sea la nota más relevante y de mayores consecuencias para los procesos culturales de lectura, organización y recuperación de la información textual (o multimedia). En el hipertexto ya no hay un recorrido de la lectura fijo y establecido por el autor, de principio a final, sino que cada lector puede variar el recorrido y establecer uno propio al "saltar" de un bloque de información ("lexias") a otro, según sus intereses, curiosidad, apetencia circunstancial o preferencias personales. El itinerario de lectura puede ser configurado de modo diferente no sólo por cada lector sino por un mismo lector en cada uno de sus actos de lectura. Estos procesos obligan a replantear los roles y acciones tradicionalmente atribuidos tanto al autor (creador, realizador, diseñador, etc.) como al lector (espectador, estudiante, observador, crítico, etc.) y que finalmente cuestionan el concepto, establecido por la Modernidad de "obra de autor", referida a un escrito, libro, documento, texto, material pedagógico o de aprendizaje para dar creciente cabida a la "intertextualidad" y a la obra colectiva.

La lectura "a saltos" entre diferentes unidades de información y diferentes estados de la misma (verbal, icónica, auditiva) conlleva el riesgo de trivializar la lectura y convertir la búsqueda de información en un "navegar" ocioso, pasivo y distraído, que no permitiría seleccionar ni analizar ni discriminar entre contenidos relevantes y los que no lo son. La red Internet, al poner a disposición del lector una gigantesca masa de información sin criterios de veracidad, validez y verdad, sin orden ni jerarquía intelectual, introduce una organización de la información "horizontal" y supuestamente equivalente en cuanto a su importancia, pero que, al mismo tiempo, favorece la confusión y aumenta la incertidumbre del lector

El uso del hipertexto, que hemos reseñado de manera muy breve hasta aquí, tiene consecuencias también muy importantes en el campo de la educación y la pedagogía. Profundizando y consolidando las propuestas de las pedagogías activas y críticas, el docente tendrá que ser más que nunca antes un guía de lecturas prácticamente infinitas en sus posibilidades y recorridos, y la escuela tendrá ya pocas ocasiones de ser considerada la "depositaria" del saber, un lugar en que se concentraba o acumulaba el saber, porque la absoluta mayoría de la información y el saber estarán fuera de la escuela.

El hipertexto y la intercomunicación mundial a través de Internet presuponen una escuela activa, de relaciones crecientemente horizontales entre maestros y

alumnos a medida que se avanza en el aprendizaje; una escuela "taller de aprendizaje" de, sobre todo, procedimientos y de destrezas intelectuales relacionadas con el procesamiento, organización, sistematización y recuperación de la información, más que un lugar concebido como punto de acceso a contenidos informativos. En la misma proporción en que la escuela pierde su papel de proveedor de información aumenta su importancia como proveedor de competencias técnicas, habilidades intelectuales y valores éticos y cívicos. El hipertexto se resiste a los usos autoritarios, a la imposición de una doctrina, a las relaciones rígidas y jerárquicas, a un punto de vista fijo y, por el contrario, favorece la comunicación dialógica, la pluralidad de interpretaciones, la consideración de todo "texto" como flexible y provisorio, y la participación crecientemente activa, premeditada y crítica del aprendiz-lector-alumno en la realización de su propio itinerario hacia el conocimiento y la formación intelectual.

En relación con todo ello, nos proponemos hacer una reflexión acerca de los efectos y consecuencias que las tecnologías de la información y la comunicación están provocando en la práctica social de la lectura y de la escritura en Argentina. En los últimos años la administración educativa ha realizado un importante esfuerzo para introducir en las prácticas cotidianas de aula la tecnología digital. Sin embargo, el mayor avance en su utilización se ha registrado por fuera del sistema educativo, especialmente entre los grupos etarios más jóvenes y los de mayor nivel cultural y económico. Este proceso tiende a producir un nuevo tipo de fragmentación cultural, social y generacional: los que están "conectados" y los que no lo están, los que comprenden y utilizan los códigos de la cultura digital y los que quedan al margen. La cultura digital asume características de la era de la televisión, quizás potenciándolas aún más, haciendo de las imágenes y de los iconos visuales el centro de los procesos comunicativos, afectando de manera aún incierta a la estructura argumentativa de la mentalidad "letrada", propia de toda la Edad Moderna hasta nuestros días.

La investigación abarcará dos grandes ámbitos: el ámbito de las instituciones escolares (de todos los niveles, pero sujeta a las limitaciones materiales y de participantes) y el ámbito del ocio y del tiempo libre. Se establecerán objetivos particulares en cada uno de estos ámbitos y luego se analizarán las relaciones entre ambos, para saber si entre ellos hay continuidad o complementariedad en los usos y prácticas o, si por el contrario, hay "estanqueidad" o diferencias marcadas (rechazo, indiferencia, imposibilidad) entre el uso que se hace de las TIC en uno y otro.

3) La lectura escolar y la construcción de la culturas políticas. Una mirada histórica para el caso argentino

Director Dr. Pablo Pineau
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires.

La relación entre los dos términos presentes en el título de este proyecto ya ha sido destacada por varios autores, para los cuales la constitución de determinados públicos lectores no estuvo exenta de la construcción de sujetos políticos. De acuerdo a esto, en nuestro país uno de los ejes principales que estructuró la discusión pedagógica fue la articulación entre el sistema educativo –una de cuyas funciones principales fue la construcción de públicos letrados- y la cultura política.

Como en muchos otros casos, en Argentina uno de los ejes principales que estructuró la discusión pedagógica fue la articulación entre el sistema educativo –una de cuyas funciones principales fue la construcción de públicos letrados- y la cultura política.

Desde sus orígenes a mediados del siglo XIX, la escuela buscó disciplinar e integrar a los sectores populares y funcionar como una instancia de legitimación y formación de los grupos gobernantes. Su sujeto pedagógico privilegiado fue el ciudadano civilizado, o sea un sujeto destinado a actuar en cierto marco político y cultural determinado. Así la asociación entre sistema político-escuela fue muy fuerte, y la existencia de modificaciones en uno de los términos dio lugar a fuertes revisiones del otro.

En función de esto, nuestra ponencia se orientará al análisis de algunos casos emblemáticos en la que esta tensión se haya manifestado respecto a la lectoescritura escolar a lo largo de la historia de la educación argentina. *Específicamente, nos proponemos profundizar entre 2004 y 2005 el análisis del período 1955-1983. Dicha decisión se basa en las siguientes hipótesis:*

- 1) Según los actuales estudios de historia de la educación, la caída del peronismo señala el comienzo del declive del modelo de Instrucción Pública fundado a fines del siglo XIX. (PUIGGROS, 1997)
- 2) Dicho proceso de crisis implicó también la revisión de sus políticas de lectura y escritura
- 3) La modernización cultural de la década de los 60 derivó en una importante radicalización política en la década siguiente, que afectó fuertemente el vínculo entre los términos en análisis.
- 4) La última Dictadura militar desarrolló una política sobre el tema basada en una continua necesidad de espera y detención para no permitir los hechos indeseados que la palabra escrita podía desatar.
- 5) La actual situación de crisis respecto de la lectura escolar hunde sus raíces en este último período, a lo que se ha sumado la pérdida de eficacia de la página impresa es puesta ante la irrupción de la pantalla como soporte de texto en un marco creciente de distribución desigual de dichos bienes culturales.

En la segunda mitad del siglo XX, el libro de texto siguió cambiando de la mano del resto de los devenires educativos y sociales. En 1955, el nuevo gobierno militar buscó desterrar las improntas peronistas de los años previos mediante políticas de proscripción. En 1957, el Consejo Nacional de Educación estableció un nuevo "Concurso y elección de Textos de Lectura" que volvía a las pautas previas al peronismo.

Junto a estos cambios ideológicos se llevaron a cabo otras modernizaciones. En 1962, Berta Braslavsky había publicado su ya clásico **La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual**, y la lectura "epistemológica" de Piaget había hecho pie en la Universidad de Buenos Aires de la mano de Emilia Ferreiro en los 70, desde donde se desarrollaron importantes investigaciones que años más tarde renovarían los enfoques de su enseñanza (CARUSO y FAIRSTEIN, 1997). Los libros aparecidos en la década 60 y 70 contienen ilustraciones y formas más cercanas al mundo infantil –en algunos casos hasta se incluían historietas-, y el discurso moralizador no era tan explícito. El texto abandonó su condición de ser soporte de la oralidad -desapareció el hincapié puesto en la elocución y las lecturas expresivas- y la Escuela Nueva acercó el libro al cuaderno al llenarlo de actividades. Vayan como ejemplos: "Mi amigo Gregorio", "Aire Libre" y "Dulce de Leche".

Luego de 1976, la vigilancia estatal y la censura ideológica cobraron una fuerza significativa. La Dictadura llevó a cabo políticas específicas en el sector que se propusieron modificar las lógicas previas –en especial las fuertes tendencias de renovación de la década del 60 y los primeros años de los 70- y volverlas solidarias al resto de los cambios sociales. Durante la última dictadura militar la restricción a enseñar sólo 13 letras en primer grado dio por tierra con esas posturas. Los libros de lectura acortaron sus miras, y sus autores se vieron en dificultades dignas de un ejercicio de taller literario para escribir textos con sentido con sólo ocho consonantes.

De acuerdo con estos principios se desarrolló una propuesta de la enseñanza de la lectoescritura altamente limitadora, que, bajo el manto de un cierto discurso democratizador de "respeto al alumno" –a su tiempo, sus acciones, su nivel evolutivo, su ritmo de aprendizaje-, tiraba por la borda las discusiones que sobre el tema se habían llevado a cabo en los últimos veinte años.

4) Prácticas escolares de lectura y escritura

Directora Magíster Roberta Paula Spregelburd
Departamento de Educación
Universidad nacional de Luján.

El proyecto se centra en indagar acerca de las prácticas concretas de lectura y escritura en las escuelas en función de interpretar las continuidades así como las modificaciones operadas en ellas durante la segunda mitad del siglo XX.

Las maneras de escribir y leer son prácticas sociales que fueron constituyéndose históricamente en relación con los procesos políticos y culturales. En este sentido, el acto que hoy denominamos “escritura” difiere de las definiciones y funciones que se le atribuyeron en diferentes espacios geográficos y momentos históricos.

La presencia que tienen la lectura y la escritura en las escuelas, la forma en que se lee y se escribe en ellas, las finalidades atribuidas a estos saberes, los útiles y materiales que se utilizan, los métodos con los que se encara su enseñanza han sufrido modificaciones importantes durante la segunda mitad del siglo XX. Las experiencias de lectura y de escritura de los escolares actualmente no son idénticas a las que vivieron sus padres y abuelos.

Sin embargo estas modificaciones coinciden sólo parcialmente con los períodos de reformas políticas en el sistema educativo o con la adopción oficial de nuevos enfoques teóricos. Por el contrario, los cambios suelen ser más lentos, más graduales. Buena parte de lo viejo perdura y se conservan muchas prácticas que las reformas oficiales intentan (para bien o para mal) erradicar. Por otro lado, las modificaciones no se producen siempre en el sentido en el que las autoridades proponen sino que parecen seguir otras direcciones. En síntesis, existe una distancia importante entre el discurso normativo (establecido tanto por la legislación como por las teorías pedagógicas) y las prácticas cotidianas de las escuelas.

Paralelamente se vienen modificando las prácticas sociales de lectura y escritura en una relación estrecha pero no mecánica con las prácticas escolares. Las distintas coyunturas políticas plantearon diferentes exigencias y requerimientos hacia los escritores profesionales (literatos, intelectuales, periodistas). Por otro lado, las modificaciones en la vida cotidiana de la última mitad del siglo así como los cambios en las tecnologías de la palabra (fundamentalmente la televisión y la computadora personal) supusieron cambios en el leer y escribir de todos los días.

En función de ello nos proponemos determinar qué funciones se le atribuía a la escritura escolar al iniciarse la segunda mitad del siglo XX en Argentina –en particular durante la década de 1960- e identificar los principios que guiaron su enseñanza.

Partiendo de una metodología de tipo cualitativo utilizaremos principalmente fuentes escritas, provenientes de libros dedicados a la pedagogía y didáctica de la lectura y la escritura, el proyecto se dirige a verificar las siguientes principales rupturas:

a) El pasaje de las definiciones que consideraban a la escritura primero como “arte” y luego como medio de “expresión” a la escritura entendida como instrumento de “comunicación”. Esta nueva definición podría asociarse tanto a la problemática de la interpretación –y por ende, de intervención- de los

profundos cambios culturales, sociales y políticos que marcaron la década de 1960, como a los reclamos de “eficiencia” que se formulaban a la institución escolar.

Esta redefinición de las finalidades de la enseñanza de la escritura implicaría:

- una reconceptualización de la relación entre escritura y pensamiento, comenzando a señalarse la relación recíproca entre ambos;
- la ruptura del modelo de enseñanza centrado en fines literarios y su diversificación hacia otros usos sociales;
- la valorización de la escritura frente a su histórica dependencia respecto de la lectura y la expresión oral;
- la vinculación entre escritura y ejercicio de la ciudadanía, en un contexto en que este último concepto cobraba una nueva dimensión.

b) La finalización de la “querrela de los métodos” en la enseñanza inicial de la lectura y la escritura y su reemplazo por el estudio experimental de los procesos psicológicos intervinientes. En un contexto en el que se percibía que la vida cotidiana presentaba mayores exigencias en cuanto a la alfabetización, la incapacidad universalizar el aprendizaje de la lectura y la escritura ponía en el centro del debate la cuestión del “fracaso escolar”. En asociación con ello destacamos:

- el desplazamiento del énfasis puesto en la organización de la clase para priorizar el diagnóstico, prevención y tratamiento de los “problemas de aprendizaje”;
- la incorporación del gabinete y el consultorio psicopedagógico como nuevos espacios decisivos en la adquisición de la lecto-escritura;
- la introducción de nuevas escenas de escritura en torno a la aplicación de test.

5) El libro de lectura a fines del Siglo XX en Argentina

Directora Magíster María Cristina Linares
Departamento de Educación
Universidad Nacional de Luján

El proyecto propone como objetivo principal interpretar las modificaciones que se produjeron en los libros de lectura escolar en el período que comprende desde la década de 1960 hasta nuestros días en la Argentina.

Desde una lógica cualitativa de investigación, combinando en gran medida procedimientos hermenéuticos y analíticos, nuestra mirada estará posicionada tanto sobre las estructuras como sobre las culturas y los modos de vida sin disolver la unión entre los dos polos.

El objeto libro es tomado como un objeto históricamente construido, producto que, por presencia o ausencia, nos permite abordar en cierta forma una parte de la ideología y las prácticas de una sociedad, sus intenciones y proposiciones.

Las técnicas predominantes de recolección de datos, guardan relación con el tipo de diseño cualitativo. El registro y análisis de la información se realizarán mediante el método comparativo constante lo que permite trabajar inductivamente. Este método supone combinar y alternar los momentos de recolección y registro de la información con los momentos de análisis de la misma. El análisis crítico aplicado a los libros de lectura interpreta el discurso como una forma de "práctica social", lo que sugiere una relación dialéctica entre un suceso discursivo particular y las situaciones, instituciones y estructuras sociales que lo enmarcan. En este sentido nuestra intención será colocada en buscar comprender, captar el significado atribuido en su trama histórica y dialéctica

Planteo del problema:

Objetivo General: Analizar las modificaciones producidas en los libros de lectura surgidos a partir de 1960 hasta nuestros días en la Argentina.

En relación con ello nos planteamos los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las modificaciones que se producen en la materialidad del libro: tamaño, encuadernación, utilización de la imagen, tipología y diseño?
2. ¿Cuáles son las modificaciones producidas en las formas textuales utilizadas (cuentos, fábulas, máximas, sentencias, crónicas, poesías, historietas, etc.) ?
3. ¿Cuáles son las modificaciones encontradas respecto a los contenidos abordados?
4. ¿Cómo interpretar las modificaciones desde los cambios que se produjeron a nivel socio - económico y cultural en nuestro país?

Como se observa la intención es tomar un primer momento descriptivo para luego interpretar las modificaciones halladas en relación a una descripción de los libros anteriores a este período y analizarlos a la luz de los cambios producidos en la Argentina (contextualizados a nivel mundial). Esta interpretación toma al texto escrito tanto como a su materialidad como discursos de sentido.

Partimos del supuesto que el libro de lectura escolar (así como la escuela en tanto modo de transmisión de saberes) se encuentra en competencia con otros desarrollos tecnológicos de la comunicación por lo que comienza a incorporar los textos de los carteles de la calle, de las revistas, del periódico, de la historieta, etc.

Por otro lado la renovación en el campo de la epistemología, la psicología, la lingüística y la pedagogía renuevan la producción de los libros. Ya no es libro exclusivamente de lectura, es un libro de lengua y por lo general las áreas se encuentran integradas. La lectura y la escritura se integran, dejando de tener predominio la oralidad expresiva y decodificadora.

La necesidad de construir sujetos políticos acorde con procesos político económicos de una nueva fase del capitalismo modifica el concepto de ciudadanía que se encuentra cuestionada ya que los fenómenos económicos, sociales y políticos desencadenados desde el tercio final del siglo XX con el cuestionamiento al Estado de bienestar y el denominado "proceso globalizador" colocan en el centro del debate junto a la estructura político-jurídica que la contiene, el Estado Nacional

Las modificaciones producidas en la esfera cultural produjeron cambios profundos en los contenidos: nuevos parámetros para la mujer, la familia, las ocupaciones, los jóvenes, etc. Los valores que se sustentan ya no son fundamentalmente individuales sino sociales.

El libro de lectura dejó de ser puramente moralizante y adoctrinador. Esta observación que realizamos quizá esté relacionada con una secularización que como proceso se inicia en la Modernidad y que se consolida, en el campo de la educación, recién a fines del siglo XX. Es un libro específicamente secular desprendiéndose definitivamente de su matriz eclesiástica.

6) Educación de adultos, campañas nacionales de alfabetización y cultura política: el caso de la administración Illia.

Director Dr. Pablo Pineau
Codirector Prof. Roberto Bottarini
Departamento de Educación
Universidad Nacional de Luján.

En las últimas décadas ha crecido la cantidad de trabajos de investigación y publicaciones referidos a Historia de la Educación Argentina. Este crecimiento es acompañado –en lo que nos interesa aquí– por una considerable diversificación temática, especialmente si se la compara con la producción de anteriores períodos historiográficos. Esa ampliación temática incluye considerar, al contrario de otras épocas, espacios regionales y provinciales que permiten superar las visiones estadocéntricas predominantes, nuevos enfoques por sobre los aspectos político institucionales de la educación al desarrollar trabajos sobre la cotidianeidad escolar, la didáctica, las ideas pedagógicas, las prácticas de lectura y escritura, la problematización de la infancia, los dispositivos disciplinarios, la formación docente.

También, trabajos sobre espacios extra institucionales, que amplían la consideración de las prácticas educativas y pedagógicas y las extienden al campo de la sociedad civil, los movimientos sociales y políticos, la educación de adultos.¹¹ Últimamente, se publicaron trabajos sobre fenómenos

¹¹ Seguimos la línea interpretativa que propone Adrián Ascolani en "Historia de la Historiografía Educacional Argentina. Autores y problemáticas (1910-1990)", en Ascolani A. (comp.) (1999)

educativos que podemos relacionar con la formación de los ciudadanos, como parte de una determinada cultura política. En estos trabajos se privilegia el enfoque de estas prácticas como parte de la construcción de la nacionalidad y la homogeneización de una población heterogénea, en sincronía con el proceso de organización del Estado nacional, la presencia de una importante masa de inmigrantes o respondiendo a las determinantes de un específico régimen político.

La mayor parte de ellos propone como espacio de investigación las instituciones escolares, los programas, los textos y manuales utilizados en el dictado de asignaturas como Educación Cívica, Historia y Geografía, las prácticas áulicas e institucionales, las leyes que organizan el sistema educativo y sus intentos de reforma, los reglamentos y disposiciones de los organismos estatales que regulan las prácticas pedagógicas, los contenidos y lecturas, la cotidianeidad escolar, los objetivos propuestos, etc.. Específicamente, la mirada está puesta en la educación cívica de los niños y jóvenes, tanto dentro como fuera de las instituciones escolares. Estos trabajos abarcan distintos períodos pero se ocupan mayoritariamente de las décadas posteriores a la conformación del sistema educativo nacional y del primer peronismo. Temporalmente, escasean los trabajos que se refieran a la segunda mitad del siglo XX, tras el golpe de estado de 1955.

Un aspecto novedoso de los materiales producidos en las últimas décadas es la consideración del carácter social de la historia de la educación, su permanente referencia a un contexto, que es pensado más allá de una simple ubicación epocal y adquiere importancia al determinar o interactuar con las orientaciones ideológicas, políticas y pedagógicas de los fenómenos educativos.

El tema de nuestro interés presenta una llamativamente escasa presencia de trabajos enfocados desde una perspectiva histórica. Nos referimos a las campañas de alfabetización de adultos, pensadas como un dispositivo político pedagógico, que es parte de una determinada cultura política impulsada por el Estado para llegar a una determinada población, los adultos analfabetos, que por diferentes circunstancias han “escapado” a las redes y circuitos habituales de la obligatoriedad escolar.

En una primera aproximación, entenderemos por dispositivo político pedagógico al conjunto de mecanismos que organizan una cierta regularidad de funcionamiento y permiten y hacen posible una práctica, y el ejercicio de un determinado discurso político pedagógico, destinado a la producción de sujetos políticos. Este dispositivo es construido desde una cierta cultura política, informada por problemas, prácticas, valores y actitudes que se buscan inculcar, incorporar a los sujetos objeto de estas acciones. Aunque no siempre podamos establecerlo pragmáticamente, desde lo teórico pensamos con Adriana Puiggrós que

"La educación, (como idea práctica productora de sujetos a partir de otros sujetos) es una mediación. Se realiza, construyendo un sujeto mediador, que hemos llamado sujeto pedagógico. Con él nos referimos a la relación entre educador y educando, al producto de la vinculación entre los complejos sujetos sociales que ingresan a las situaciones educativas (...) y los educadores, también sujetos complejos" (Puiggrós : 1994 : 320, citado en Cucuzza R., mimeo).

Esta aseveración se completa con una apelación a la categoría de habitus, tomada de Bordieu:

"Toda pedagogía define su sujeto. Cada una determina los elementos y el orden de las series que la constituyen como conjunto signifiante, cuya función es mediar entre los sujetos políticos y sociales, y el habitus que se pretende inculcar" (PUIGGROS, ibid.).

A estas categorías que nos proporciona la lectura de Puiggrós, creemos conveniente incorporarle un grado de especificidad y contextualidad mayor, a partir de la siguiente cita de Cucuzza:

"De todas maneras, creemos necesario ahondar en las relaciones entre los procesos de constitución de los sujetos sociales y la constitución de los sujetos pedagógicos. Esto es, el sujeto pedagógico **es** un sujeto social. Las acciones pedagógicas **son** acciones sociales. Y los discursos pedagógicos son discursos ideológicos que interpelan / constituyen sujetos pedagógicos, en una determinada formación socio - histórico - educativa, atravesados por las luchas libradas en su interior. Sería necesario entonces avanzar en el análisis del cruce de registros: o sea, ver en que registro de los sujetos sociales se inscribe la constitución de los sujetos pedagógicos y viceversa." (en Cucuzza R., mimeo, negritas en el original)

Las citas anteriores nos permiten pensar a la educación como una relación de mediación entre sujetos que cumplen funciones distintas, sometidos a un dispositivo diseñado con el objeto de inculcar un cierto habitus, atravesado por los conflictos propios de una determinada conformación socio histórica y la prescripción curricular oficial.

Por tanto, pretendemos que los discursos y prácticas pedagógicas en la alfabetización de adultos condensan propuestas político ideológicas que buscan constituir ciertos y determinados sujetos políticos, acordes con la cultura política que pretende inculcar el Estado. Y que la constitución de estos sujetos políticos, mediados por sujetos pedagógicos específicos (en este caso, adultos analfabetos), es el resultado esperado de la aplicación del dispositivo político pedagógico señalado.

Buscaremos establecer las características de la campaña alfabetizadora implementada a partir de 1964, sus motivaciones, influencias y objetivos específicos, sus métodos y formas de implementación, el contenido político

pedagógico de los materiales utilizados, las características y entrenamiento de los agentes alfabetizadores, el impacto sobre los índices, para analizar el sujeto político construido por medio del dispositivo político pedagógico investigado.

No nos parece casual que en todos los casos conocidos de implementación de campañas alfabetizadoras en nuestro país (1964, 1973, 1984, 1989), se trate de gobiernos que comparten la característica de instalarse en contextos de crisis, de gobiernos herederos de dictaduras, de constitucionalidad y /o legitimidad política cuestionada o debilitada, que intentarán revertir. La campaña de alfabetización de adultos bajo estudio (1964) puede ser pensada como parte de un intento de ampliación de la escasa representatividad política originaria del gobierno Illia y colocada bajo la serie alfabetización / democracia / ciudadanía, como un modo de recuperar y /o recomponer la credibilidad constitucional y la democracia, seriamente erosionadas por los planteos militares y golpes de estado de años anteriores y la proscripción política del peronismo. También como parte de un conflicto ideológico propuesto desde ciertos sectores antiperonistas para purgar a la sociedad argentina de pensamiento supuestamente corporativo y antidemocrático y restaurar así su tradicional credo liberal constitucionalista clásico.

7) Continuidades y rupturas en el discurso sobre la lectura escolar. Panorama de un siglo en la Argentina

Director Prof. Rubén Cucuzza
Departamento de Educación
Universidad Nacional de Luján

El proyecto se propone registrar continuidades y rupturas en el discurso sobre la lectura escolar, tanto en los documentos oficiales, en las publicaciones dirigidas a docentes como en el mismo discurso de los docentes.

La recopilación se dirige a analizar los cambios producidos en dichos discursos sobre la lectura atravesando un siglo de historia de la educación en Argentina, con eje en las transformaciones que los cambios en las “tecnologías de la palabra” provocaron en la configuración de las relaciones entre: maestros, libros y escenas de lectura.

Se trabajará en tres momentos paradigmáticos de la historia nacional a los efectos de contextualizar esas relaciones, que aquí enunciamos a modo de programa, a saber:

- 1er. Momento: La escena de lectura normal fundacional

El proyecto de país liberal. Maestro, libro y cultura tipográfica en convivencia armoniosa.

Predominio del texto impreso. Sometimiento de la imagen

- 2do. Momento: La escena de lectura transgresora de la norma

El proyecto de país del Estado Benefactor. Las fracturas maestro, libro y cultura televisiva.

Apogeo y triunfo de la imagen. Introducción del sonido. El texto como soporte de la oralidad.

- 3er. Momento: ¿La escena de lectura anómica?

El proyecto de país neoliberal. Promesas del reencuentro maestro, libro y cultura multimediática

Simultaneidad de imágenes, sonidos y textos. El paradójico regreso del texto.

En cumplimiento de los compromisos asumidos con la Red Alfa Padre Manes el proyecto realizará el diseño de una biblioteca virtual de libros de lectura utilizados en Argentina para su digitalización y publicación en internet.

Definiremos la **escena de lectura** como el lugar donde se realiza/materializa la escritura como práctica social de comunicación. Para describir los componentes de la escena aplicaremos el siguiente protocolo de análisis a los discursos sobre la lectura teniendo en cuenta los siguientes ítems:

1) Los actores

¿Quién o quiénes intervienen en la escena? Individual/colectiva, masculino/femenino, niño/adulto, joven/anciano

¿Qué tipo de relaciones sociales se evidencian? jerárquica/igualitaria, dominación/democratización, escolarizante/recreacional, elitista/popular

¿Cuáles son las posiciones corporales del o los personajes? Sentado/acostado/de pie, diferencias de posturas lector/escucha,

2) Las finalidades

¿Para qué fines se lee? Explícitos/simbólicos, formación cultural/placer, crecimiento personal/goce estético, mágico /racional,

3) Los espacios

¿Cuál es el marco espacial del lugar en que se lee? Interior/exterior, espacio específico/inespecífico, arriba/abajo, trabajo/ocio, escolar/otros, público/privado, urbano/rural, oculto clandestino/abierto manifiesto, sagrado/profano, abierto/cerrado, individual/colectivo, particular/institucional

4) Los tiempos

¿Puede determinarse el momento de la lectura? regular periódico/ ocasional casual, Día/noche, cuantitativo/cualitativo, planificado/spontáneo, periodizable/no periodizable, datado/ no datado

5) Modos de lectura

¿La escena supone una lectura silenciosa o en alta voz?

6) Los soportes materiales o la tecnología de la palabra

¿Es posible determinar el tipo de soporte material de la escritura en que se lee? Arcilla, piedra, papiros, pergaminos, hueso, cerámicas, madera, cuero, papel, tela, etc

¿Cuál es el objeto portador? Tablillas, sellos, estelas, vitrales, rollos, códices, cuadernos, libros, edictos, bandos, diarios, revistas, pizarras, paredes, cartas, carteles, monumentos, letreros, panfletos, utensilios, pintura, grabado, televisión, cine, computadora, etc

¿Cuál es el lugar del objeto en el espacio representado?
Centralidad/marginalidad

A manera de síntesis podríamos decir que el “leen cualquier cosa” del sentido común del discurso docente de comienzos del siglo XX bajo el imperio de la palabra impresa, dio paso al “no leen nada” de la segunda mitad con el triunfo de la imagen televisiva, y terminó siendo sustituido por el “no saben leer” de comienzos del XXI cuando se afianza la nueva escena de lectura en las pantallas de Internet.”

8) La historia de la enseñanza-aprendizaje del Francés Lengua Extranjera (F.L.E) en Argentina. Estudio diacrónico a partir de manuales de edición argentina, de los documentos oficiales y de las biografías lingüísticas de los actores

Directora Magíster Rosana Pasquale
Departamento de Educación
Universidad Nacional de Luján

Esta investigación, inscripta en el campo de la historia de la enseñanza del FLE en Argentina, abrevia principalmente en disciplinas tales como la historia, la historia social de la educación, la didáctica de la lengua extranjera, la lingüística y el análisis del discurso, privilegiando estas últimas tres, ya que nuestro posicionamiento frente al objeto de esta investigación es el de una didacta-lingüista del FLE. Así entonces, nuestras referencias teóricas se circunscriben a los aportes de Puren (1988, 1994, 2003) de Germain (1993), de Besse (1985), de Galisson (1995), de Choppin (1993), entre otros, en lo que respecta a la "periodización" de la historia de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, al "cómo" se enseñaron/se enseñan las LE, a los "instrumentos" (manuales, por ejemplo) empleados en esa enseñanza y a las "prácticas de clase efectivas", encarnadas por los actores del campo; así como a los conceptos fundantes de la semiolingüística de inspiración bajtiniana –concepto de género, por ejemplo- (Bajtín, 1984; Todorov, 1981; Bronckart, 1994, 1996; Souchon 1997), de la lingüística textual (Adam, 1992; 1999), del análisis del discurso (Charaudeau, 2002; Kerbrat-Orechionni; 2002) y a los conceptos de "genealogía" y de “formación social” de Foucault (Foucault, 1969, 1971), todos ellos aplicables al estudio de los manuales, de las instrucciones oficiales y de los relatos de vida.

Del título de nuestro proyecto, se desprenden las variables atendidas en la indagación sobre los orígenes y el desarrollo de la enseñanza del Francés Lengua Extranjera en Argentina. Así, los *manuales contextualizados*, publicados en nuestro país y destinados a la enseñanza de ese idioma en el nivel secundario, aparecen como una fuente inagotable, aunque insuficiente, de informaciones. Es por ello que el estudio de estos manuales se acompaña con el de las *resoluciones ministeriales* y el de las *biografías lingüísticas* de los actores, conceptores de manuales, alumnos y docentes. Estas variables constituyen el núcleo central de una investigación que intenta establecer una periodización en la historia de la enseñanza-aprendizaje del FLE en Argentina, balizada por continuidades y rupturas epistemológicas, didácticas e ideológicas.

Teniendo en cuenta las especificidades de la enseñanza-aprendizaje del FLE en un medio exolingüe como el argentino, intentamos así, recuperar la memoria del quehacer cotidiano de alumnos y docentes, plasmado en los documentos oficiales, los manuales locales y los relatos de vida; para lo cual partimos de la premisa de la existencia de componentes endógenos y exógenos en la enseñanza-aprendizaje del FLE en nuestro país, atendiendo a la particularidad del contenido transmitido, al estatus de ese contenido (fin y medio de la enseñanza), a su lugar en el sistema educativo argentino y la fuerte impronta de la mirada de los actores sociales encargados de transmitir la lengua extranjera.

En el marco de esta investigación de tipo exploratoria, descriptiva y cualitativa, el dispositivo metodológico diseñado consta de dos corpus de manuales (el corpus *extendido* reagrupa a los manuales de francés editados en Argentina entre 1851 y 1989 mientras que el corpus *restringido* se compone de una serie de manuales seleccionados, según criterios de representatividad, entre los que componen el corpus extendido), un corpus de documentos oficiales (programas de la asignatura Francés) y de una muestra de informantes (autores de manuales locales, estudiantes y docentes, utilizadores de algunos de esos manuales)

Por el momento, la mayoría de las actividades llevadas a cabo se vinculan específicamente con el análisis exhaustivo de los manuales de FLE en cinco dimensiones diferentes y complementarias a la vez, a saber: **en tanto libro**, es decir, en tanto objeto material y producto editorial; **como libro escolar**, especialmente concebido, producido y difundido en y para un circuito fuertemente institucionalizado, cuyos usuarios se definen a partir de este circuito, revisten estatus y roles altamente condicionados y cuyo contenido presenta particularidades; **como soporte de la didáctica de la lengua extranjera** y de las diferentes propuestas didáctico-metodológicas que se han sucedido en el tiempo; **como género**, socialmente construido y por último, en tanto **compendio ideológico** que vincula la visión cruzada de las ideologías foráneas y nacionales, ambas reflejadas, en diferentes dosis, en ellos.

Objetivos del programa

- Aportar a la construcción del campo teórico de una historia social de la enseñanza de la lectura y escritura.
- Continuar la recopilación, catalogación y análisis de textos para la enseñanza de la lectura y escritura en la Argentina.
- Crear una biblioteca virtual de libros escolares iniciales según los criterios comparativos de la biblioteca virtual del Programa Alfa Patre Manes.
- Analizar las continuidades y rupturas en las percepciones del discurso docente acerca de la lectura frente a las nuevas tecnologías en el Siglo XX.
- Analizar en profundidad la relación entre cultura política y lectura escolar en la segunda mitad del siglo XX en Argentina.
- Analizar las campañas de alfabetización de adultos llevados a cabo en el período.
- Analizar los cambios que la cultura digital e icónica provoca en los modos de socialización y educación en Argentina, y en los procesos mentales de razonamiento lógico y de argumentación discursiva.
- Describir e interpretar las continuidades y rupturas operadas en las prácticas escolares de lectura y escritura.
- Analizar las modificaciones producidas en el libro de lectura escolar en el período en estudio.
- Analizar los discursos escolares sobre los indígenas que circulan en escuelas de la provincia del Chaco.
- Relevamiento y análisis de manuales de edición argentina de Francés Lengua Extranjera en Argentina, de los documentos oficiales y de las biografías lingüísticas de los actores.

Transferencias de Resultados

A nivel nacional

- La ubicación de los centros de documentación que posean manuales escolares, tanto a nivel público como privado, y la catalogación del material existente contribuirá a la creación de una masa crítica de fuentes primarias para futuras investigaciones en historia, sociología, política y didáctica en el área de las ciencias de la educación.
- Se llevará a cabo un trabajo conjunto con la Biblioteca del Docente, (Secretaría de Educación Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires), de catalogación de los libros donados al Museo de las Escuelas y su inclusión en la Base de datos del Proyecto Alfa Patre Manes.
- Los equipos difundirán los avances parciales en publicaciones, jornadas y congresos nacionales e internacionales, a la vez que encarará una política de publicaciones.

A nivel internacional

- La continuidad de las tareas en relación con el Proyecto MANES (y por su intermedio a la Banca EMMANUELLE del INRP) se verá consolidada en la integración de la Red Alfa Patre Manes. Permitirá la generación de una base de datos a nivel internacional y el intercambio de informaciones, en especial, el registro de las influencias española y francesa en los procesos de escolarización y alfabetización en nuestro país.
- Se privilegiará el mantenimiento de las relaciones con los integrantes latinoamericanos de la Red MANES-América Latina coordinada por la Dra. Gabriela Ossenbach Sauter de la UNED. La aprobación del Proyecto Alfa Patre Manes acentuará las relaciones iniciadas con las universidades integrantes de Bélgica, España y Portugal, junto con las universidades de México, Colombia y Argentina.
- El equipo de la UNLu se encargará del mantenimiento del blog de la red: <http://redpatremanes.blogspot.com> así como del diseño de una Biblioteca Virtual de manuales escolares con eje en la lectura inicial.
- El equipo de la UNNe se encargará del diseño y mantenimiento de la página web de la red

Presupuesto

Las provisiones presupuestarias serán presentadas por cada proyecto en su universidad respectiva y no comprometen a la UNLu y al Departamento de Educación en su ejecución y desarrollo. (Universidad Nacional del Nordeste y Universidad de Buenos Aires)

Las que siguen constituyen un estimado por cada año de duración del Programa como continuidad de los proyectos ya aprobados de la División Socio-histórico-política. (Disposición CDE No. 001-05)

El proyecto de la División Lenguas Extranjeras plantea su propio presupuesto.(En trámite de aprobación)

Rubros	Importe \$
1. Bienes de consumo varios	1000.-
Subtotal	1000.-
2. Bibliografía y gastos de publicación	
2.1 Compra de Libros y revistas	1000.-
2.2 Fotocopias y anillados	800.-
Subtotal	1800.-
3. Servicios no personales	
3.1 Servicios de traducción	1000.-
3.2 Carga de datos Base Alfa Padre Manes mediante Pasantía Interna	800.-
3.3. Otros eventuales	500.-
Subtotal	2300.-
4. Viajes y viáticos	
4.1 Previsión de inscripciones a Jornadas y Congresos	2000.-
4.2 Previsión de apoyo para movilidad a archivos	1000.-
Subtotal	3000.-
5. Bienes de capital	
Subtotal	0.-
Total presupuestado	8100.-

CRONOGRAMA

Actividad	Meses Año 2005											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Revisión del marco teórico	X	X	X	X								
Relevamiento y carga de fuentes primarias			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Análisis de fuentes documentales			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Seminarios de discusión sobre los problemas teóricos y metodológicos						X						X
Elaboración de informes parciales para su difusión						X						X
	Meses Año 2006											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Relevamiento y carga de fuentes primarias	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Análisis de fuentes documentales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Seminarios de discusión sobre los problemas teóricos y metodológicos y sobre los resultados parciales						X						X
- Elaboración de informes parciales para su difusión y transferencias a MANES						X						X
	Meses Año 2007											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Relevamiento y carga de fuentes primarias	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Análisis de fuentes documentales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Seminarios de discusión sobre los problemas teóricos y metodológicos y sobre los resultados parciales						X						X
Elaboración de informes parciales para su difusión						X						X
	Meses Año 2008											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Relevamiento y carga de fuentes primarias	X	X	X	X	X	X	X	X				
Análisis de fuentes documentales	X	X	X	X	X	X	X	X				
Elaboración de informes parciales para su difusión						X						
Seminarios de discusión sobre los problemas teóricos y metodológicos y sobre los resultados parciales						X						
Elaboración del informe final, publicaciones y transferencias a MANES									X	X	X	X

Bibliografía general

-AAVV (1977) **Los libros de texto en América Latina**, México, Nueva Imagen.

-ALVARADO, Maite (1994) **Paratexto**, Buenos Aires, UBA.

-AUERBACH, Erich (1969) **Lenguaje literario y público en la baja latinidad y en la Edad Media**, Barcelona, Seix Barral.

-AYMES, Jean-René (1991) "Catecismos franceses de la Revolución y catecismos españoles de la guerra de la independencia: esbozo de comparación", en OSSENBACH SAUTER, Gabriela y PUELLEZ BENITEZ, Manuel de (ed) **La Revolución Francesa y su influencia en la educación en España**, Madrid, UNED.

-BARRANCOS, Dora (1987) "Las lecturas comentadas": un dispositivo para la formación de la conciencia contestataria entre 1914-1930", en **Boletín CEIL-CONICET**, Año X, No. XVI, Buenos Aires.

----- (1996) "Problemas de la "historia cultural". Triangulación y multimétodos", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp) **Historia de la educación en debate**, Buenos Aires, Miño y Dávila, Editores.

-BARTHES, Roland (1974) **El proceso de la escritura**, Buenos Aires, Caldén.

----- (2002) **Variaciones sobre la escritura**, Buenos Aires, Paidós.

----- (1992) **S/Z**, México, Siglo XXI.

-BERSTEIN, Basil (1986) **Clase, Código y Control**, Madrid, Ed. Akal.

-BINI, Gregorio (comp) (1977) **Los libros de texto en América Latina**, México, Nueva Imagen.

-BOTREL, Jean-Francois (1993) **Libros, prensa y lectura en la España del siglo XIX**, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

-BOTTÉRO Jean y otros (1995) **Cultura, pensamiento y escritura**, Barcelona, Gedisa.

BOURDIEU, Pierre (1985) **¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos**, Madrid, Akal.

----- (1988) **Cosas dichas**, Buenos Aires, Gedisa.

----- (1990) **Sociología y cultura**, México, Grijalbo.

-BOUZA ÁLVAREZ, Fernando (s/a) **Del escribano a la biblioteca. La civilización escrita europea en la alta edad moderna (Siglos XV-XVI)**, Madrid, Síntesis.

-BRAFMAN, Clara F. (1996) "Los libros de lectura franceses en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. 1856-1910", en **Propuesta Educativa**, Año 7, Nº 15, Buenos Aires, Flacso.

-BRASLAVSKY, Berta P. (1962) **La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura. Sus fundamentos psicológicos y la renovación actual**, Buenos Aires, Kapelusz.

----- (1997) "Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina. ¿Cómo se enseñó a leer en la Argentina? (desde 1810 hasta 1930)", en **Lectura y vida. Revista Latinoamericana de Lectura**, Año XVIII, Número 4, Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura.

----- (2005) **Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela**, Buenos Aires, FCE.

-BRASLAVSKY, Cecilia (1991) "Los libros de texto en su contexto: Argentina 1975-1989", en RIEKENBERG, Michael (comp), **Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica**, Buenos Aires, Alianza/FLACSO/Georg Eckert Instituts.

----- (1992) **Los usos de la historia en la educación argentina: con especial referencia a los libros de texto para las escuelas primarias (1853-1916)**, Buenos Aires, Flacso.

----- (1996) "Los usos de la Historia en los libros de texto para escuelas primarias argentinas (1916-1930)", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp), **op. cit.**

-BURKE, Peter (1991) **La cultura popular en la Europa Moderna**, Madrid, Alianza.

----- (1994) **La Revolución historiográfica francesa. La escuela de los Annales: 1929-1989**, Barcelona, Gedisa.

----- (1996) **Hablar y callar. Funciones sociales del lenguaje a través de la historia**, Barcelona, Gedisa.

-CAMPA, Ricardo (1989) **La escritura y la etimología del mundo**, Buenos Aires, Sudamericana.

- CANCLINI, Néstor García (2005) **Diferentes, desiguales y desconectados**, Barcelona, Gedisa.
- CARDONA, Giorgio (1994a) **Antropología de la escritura**, Barcelona, Gedisa.
- (1994b) **Los lenguajes del saber**, Barcelona, Gedisa.
- CASTILLO GOMEZ, Antonio (1995) "De la paleografía a la historia. De las prácticas del escribir", en BARROS, Carlos (ed) **Historia a Debate**, Santiago de Compostela, Los autores y HAD.
- CASTILLO GOMEZ, Antonio (2002) (coord.) **Historia de la cultura escrita. Del Próximo oriente Antiguo a la sociedad informatizada**, España, Trea.
- CASTILLO GOMEZ, Antonio (2002) (coord.) **La conquista del alfabeto. Escritura y clases populares**, España, Trea.
- CASTILLO GOMEZ, Antonio y SÁEZ, Carlos (1994) "Paleografía versus alfabetización. Reflexiones sobre historia social de la cultura escrita", en **SIGNO**, Revista de Historia de la cultura escrita 1, España, Universidad de Alcalá de Henares.
- CATACH, Nina (comp) (1996) **Hacia una teoría de la lengua escrita**, Barcelona, Gedisa.
- CAVALLO, Guglielmo y CHARTIER, Roger (ed.) (1997) **Historia de la lectura en el mundo occidental**. Madrid, Ed. Taurus.
- CORBIERE, Emilio (1999) **Mamá me mima, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada**, Buenos Aires, Sudamericana.
- (2000) **Los catecismos que leyeron nuestros padres. Ideología e imaginario popular en el siglo XX**, Buenos Aires, Sudamericana.
- CUCUZZA, Héctor Rubén (1996) "Hacia una redefinición del objeto de estudio de la Historia Social de la Educación", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp), **Historia de la Educación en Debate**, Bs. As, Miño y Dávila.
- CUCUZZA, Héctor Rubén (1998) "Ruptura hegemónica ruptura pedagógica: La Razón de mi vida como texto escolar durante el primer peronismo", en **Sarmiento. Anuario Galego de Historia de la Educación**, Número 2, Galicia, Universidad de Vigo.
- CUCUZZA, Héctor Rubén (1998) "Oír o leer. El Poder y las escenas de lectura", en DESAULNIERS, Julieta Beatriz (org) **Revista Veritas**, v. 43, Porto Alegre, Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul.

-CUCUZZA, Héctor Rubén (1999) "Ruptura hegemónica ruptura pedagógica: catecismos o "Contrato Social" durante el predominio jacobino en la Primera Junta de Buenos Aires (1810)", en ASCOLANI, Adrián (comp) **La Educación en Argentina. Estudios de Historia**, Rosario, Ediciones del Arca.

-CUCUZZA, Héctor Rubén y SOMOZA RODRÍGUEZ, José Miguel (2001) "Representaciones sociales en los libros escolares peronistas. una pedagogía para una nueva hegemonía", en OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA RODRIGUEZ, José Miguel, **Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina**, Madrid, UNED, (en prensa).

-CUCUZZA, Héctor (dir.) y PINEAU, Pablo (codir.) (2002) **Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la Argentina. Del Catecismo Colonial a La Razón de mi Vida**. Bs. As, Miño y Dávila.

-CHANETON, Abel (1939) **La instrucción primaria durante la dominación española en el territorio que forma actualmente la República Argentina**, Buenos Aires, Consejo Nacional de Educación.

-CHARTIER, Anne-Marie (2004) **Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica**, México, FCE.

-CHARTIER, Anne-Marie y HEBRARD, Jean (1994) **Discursos sobre la lectura 1880\1980**, Barcelona, Gedisa.

-CHARTIER, Anne Marie y HEBRARD, Jean (2002) **La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)**, Barcelona, Gedisa.

-CHARTIER, Roger (1993) **Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna**, Madrid, Alianza.

----- (1994) **El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII**, Barcelona, Gedisa.

----- (1995) **El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación**, Barcelona, Gedisa.

----- (1999) "Cultura escrita, literatura e historia", en CUE, Alberto (ed) **Conversaciones con Roger Chartier**, México, FCE.

----- (2000) **El juego de las reglas: lecturas**, Buenos Aires, FCE.

----- (2000) **Las revoluciones de la cultura escrita**, Barcelona, Gedisa.

-CHOPIN, Alain (1991) **Le Thesaurus Emmanuelle sur les manuels scolaires**, Paris, INRP.

----- (1993) "L'Histoire des manuels scolaires: un bilan bibliométrique de la recherche française", en **Histoire de l'Education**, N° 58, Paris, INRP.

-COOK-GUMPERZ, Jenny (comp) (1988a) **La construcción social de la alfabetización**, Barcelona, Paidós.

----- (1988b) "Alfabetización y escolarización: ¿una ecuación inmutable?", en COOK-GUMPERZ, Jenny, **op. cit.**

-DELGADO CRIADO, Buenaventura (1990) "Un antiguo texto escolar: los "Dísticos Morales" de Catón", en SAMANIEGO BONEU, Mercedes y DEL ARCO LOPEZ, Valentín (Eds.) **Historia, literatura, pensamiento**, Salamanca, Narcea.

-DESBORDES, Françoise (1995) **Concepciones sobre la escritura en la Antigüedad Romana**, Barcelona, Gedisa.

-DARNTON, Robert (2003) **El coloquio de los lectores. Ensayos sobre autores, manuscritos, editores y lectores**, México, FCE.

----- (1998) **La gran matanza de gatos**, Buenos Aires, FCE.

-DORFMAN, Ariel y MATTELART, Armando (1972) **Para leer el Pato Donald**, Buenos Aires, Siglo XXI.

-ELIAS, Norbert (1987) **El proceso de la civilización**, México, FCE.

-ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir) (1992) **Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización**, Madrid, Fundación Germán Sánchez Rui Pérez.

----- (1996) "Texto, curriculum, memoria. Los manuales como programa en la escuela tradicional", en **IX Coloquio de Historia de la Educación**, op. cit.

-FEBVRE, Lucien y MARTÍN, Henri-Jean (2005) **La aparición del libro**, México, FCE.

-FERREIRO, Emilia y TEBEROSKY, Ana (1989) **Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño**. México. Siglo XXI.

-FERREIRO, Emilia (2000) **Cultura escrita y educación**, México, FCE.

-FERREIRO, Emilia (2001) **Pasado y presente de los verbos leer y escribir**, México, FCE.

- FERREIRO, Emilia (comp.) (2002) **Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura**, Barcelona, Gedisa.
- FOUCAULT, Michel (1969) **Qué es un autor**, México, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- FRENK, Margit (2005) **Entre la voz y el silencio. La lectura en tiempos de Cervantes**, México, FCE.
- FURET, François y OZOUF, Jacques (1977) **Lire et écrire. L'alphabétisation des français de calvin à jules ferrry**, Paris, Minuit.
- GELLNER, Ernest (1988) **El arado, la espada y el libro. La estructura de la historia humana**, México, FCE.
- GIMENO BLAY, Francisco (1986) **Las llamadas ciencias auxiliares de la historia: ¿errónea interpretación? Consideraciones sobre el método de investigación en Paleografía**, Zaragoza, Institución "Fernando el Católico".
- GINZBURG, Carlo (1989) **El queso y los gusanos**, Barcelona, Muchnik.
- GELB, Ignace (1987) **Historia de la escritura**, Madrid, Alianza.
- GOODY, Jack (1985) **La domesticación del pensamiento salvaje**, Madrid, Akal.
- (1990) **La lógica de la escritura y la organización de la sociedad**, Madrid, Alianza.
- (1996) (comp.) **Cultura escrita en sociedades tradicionales**, Barcelona, Gedisa.
- GRAFF, Harvey (1987) **The legacies of Literacy**, Indiana, Indiana University Press.
- (1989) "El legado de la alfabetización. Constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales", en **Revista de Educación, Nº 288**, Madrid, Ministerio de Educación.
- GUTIERREZ, Juan María (1868) **Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires...**, Buenos Aires, J. M. Cantilo.
- GUTIERREZ, Leandro y ROMERO, José Luis (1995) **Sectores populares, cultura y política. Buenos Aires en la entreguerra**. Bs. As, Sudamericana.

-GVIRTZ, Silvina y Gonçalvez Vidal, Diana (1999) "La enseñanza de la escritura y la conformación de la modernidad escolar: Argentina y Brasil 1880-1930", en **Anuario de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación**, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

-HAVELOK, Eric (1976) **The origins of Western Literacy**, Ontario, The Ontario Institute for Studies in Education.

-HEBRARD, Jean (1989) "La escolarización de los saberes elementales en la época moderna", en **Revista de Educación**, Nº 288, Madrid, Ministerio de Educación.

-ILLICH, Iván (1989) "Un alegato en favor de la investigación del alfabetismo laico", en **Revista de Educación**, Nº 288, Madrid, Ministerio de Educación.

-ILLICH, Iván (2002) **En el viñedo del texto. Etología de la lectura: un comentario al "didascalion" de Hugo de San Víctor**, México, FCE.

-INFELISI, Mario (2004) **Libros prohibidos, Una historia de la censura**, Buenos Aires, Nueva Visión.

-JOHNSEN, Egil (1996) **Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares**. Barcelona, Pomares-Corredor.

-LANDOW, George (1995) **Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología**, Barcelona/Buenos Aires, Paidós.

-LAFAYE, Jacques (2002) **Albores de la imprenta. El libro en España y Portugal y sus posesiones de ultramar (siglos XV y XVI)**, México, FCE.

-LAHIRE, Bernard (comp.) (2004) **Sociología de la lectura**, Barcelona, Gedisa.

-LARROSA, Jorge (2003) **La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación**, México, FCE.

-LLEDO, Emilio (1992) **El curso del tiempo. Meditaciones sobre el mito platónico de la escritura y la memoria**, Barcelona, Crítica.

-LEÓN-PORTILLA, Miguel (1996) **El destino de la palabra. De la oralidad y los códices mesoamericanos a la escritura alfabética**, México, FCE.

-LEÓN-PORTILLA, Miguel (2003) **Literaturas indígenas de México**, México, FCE.

-McLUHAN, Marshall (1988) **La galaxia Gutenberg**, Barcelona, Planeta-Agostini.

-MANGUEL, Alberto (2005) **Una historia de la lectura**, Buenos Aires, Emecé.

- MEEK, Margaret (2004) **En torno a la cultura escrita**, México, FCE.
- MENDES de FARIA FILHO, Luciano, (Org) (1998) **Modos de ler/ Formas de escrever: Estudos de História da Leitura e da Escrita no Brasil**, Belo Horizonte, Auténtica.
- MOORHOUSE, A. C. (1993) **Historia del alfabeto**, México, FCE.
- OLSON, David R. y TORRANCE, Nancy (comps.) (1995) **Cultura escrita y oralidad**, Barcelona, Gedisa.
- ONG, Walter (1987) **Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra**, México, FCE.
- OSSENBACH SAUTER, Gabriela y PUELLEZ BENITEZ, Manuel de (ed) (1991), **La Revolución Francesa y su influencia en la educación en España**, Madrid, UNED.
- OSSENBACH SAUTER, Gabriela (1992) "Alfabetización y sociedad en la América de habla hispana", en ESCOLANO BENITO, Agustín (Dir), op. cit.
- OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA, Miguel (eds.) (2001) **Los manuales escolares como fuente para la historia de la educación en América Latina**, UNED, Madrid.
- PERONI, Michel (2003) **Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura**, México, FCE.
- PETIT, Michèle (2001) **Lecturas: del espacio íntimo al espacio público**, México, FCE.
- PETRUCCI, Armando (1987) **Scrivere e no. politiche della scrittura e analfabetismo nel mondo d'oggi**, Roma, Editore Riuniti.
- (1999) **Alfabetismo, escritura, sociedad**, Barcelona, Gedisa.
- PETRUCCI, Armando (2003) **La ciencia de la escritura. Primera lección de paleografía**. Bs. As, Fondo de Cultura Económica.
- PINEAU, Pablo (1996) "La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización", en CUCUZZA, Héctor Rubén (comp), **op. cit.**
- PISCITELLI, Alejandro (2005) **Internet, la imprenta del siglo XXI**, Barcelona, Gedisa.

-PUIGGROS, Adriana (dir.) (1989 y siguientes) **Colección: Historia de la Educación en la Argentina (Ocho tomos)**. Bs. As, ed. Galerna.

-RICOEUR, Paul (2000) **La memoria, la historia, el olvido**, Buenos Aires, FCE

-RIKENBERG, Michael (comp), (1991) **Latinoamérica: Enseñanza de la historia, libros de textos y conciencia histórica**, Buenos Aires, Alianza/FLACSO/Georg Eckert Instituts.

-SAENGER, Paul (1997) **Space between words. The origins of silent reading**, Stanford, California, Stanford University Press.

-SOMOZA RODRIGUEZ, José Miguel, "La problemática femenina en los enunciados curriculares y en los libros de texto de la escuela elemental argentina (1946-1955)" (2001) en OSSENBACH, Gabriela y SOMOZA RODRIGUEZ, José Miguel, **Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina**, Madrid, UNED.

-TAMARIT, José (1994) **Educación al soberano**, Buenos Aires, Miño y Dávila.

-TIANA FERRER, Alejandro (dir) (2000) **El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas**, Madrid, UNED.

-VANDENDORPE, Christian (2003) **Del papiro al hipertexto. Ensayo sobre las mutaciones del texto y la lectura**, Buenos Aires, FCE.

-VAZQUEZ, Josefina (comp.) (1988) **Historia de la lectura en México**. México, Ediciones del Ermitaño.

-VIÑAO FRAGO, Antonio (1988) "Historia de la alfabetización versus historia del pensamiento, o sea, de la mente humana", en **Revista de Educación, Nº 288**, Madrid, Ministerio de Educación.

----- (1994) "Analfabetismo y alfabetización", en GUEREÑA, Jean-Luis, RUIZ BERRIO, Julio y TIANA FERRER, Alejandro (eds.), **Historia de la educación en la España contemporánea. Diez años de investigación**, Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

----- (1995) "A propósito del neoanalfabetismo. Observaciones sobre las prácticas y usos de lo escrito en la España contemporánea", en PETRUCI, Armando y GIMENO BLAY, Francisco (eds.), **Escribir y leer en Occidente**, Departamento de Historia de la Antigüedad y de la Cultura Escrita, Valencia, Universitat de València.

----- (1999) **Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales**, México, Fundación Educación.

-VÁZQUEZ, Josefina Zoraida (dir) (1998) **Historia de la lectura en México**, México, Ediciones del Ermitaño.

-WEINBERG, Gregorio (1995) **Modelos educativos en la historia de América Latina**, Buenos Aires, A-Z Editora.

-WILLIAMS, Raymond (1982) **Cultura. Sociología de la comunicación y del arte**, Barcelona, Paidós.

----- (1985) **Marxismo y literatura**, Barcelona, Península.

----- (ed) (1992a) **Historia de la comunicación**, Vol. 1: Del Lenguaje a la escritura, Barcelona, Bosch.

----- (ed) (1992b) **Historia de la comunicación**, Vol 2: De la imprenta a nuestros días, Barcelona, Bosch.

-ZUMTHOR, Paul (1989) **La letra y la voz. De la "literatura" medieval**, Cátedra, Madrid.