

EL CONTROL DE LA LECTURA: LAS REGLAMENTACIONES SOBRE LOS LIBROS DE LECTURA EN LA ARGENTINA (1941)

MARÍA CRISTINA LINARES
Universidad Nacional de Luján

Introducción:

El libro escolar, uno de los dispositivos que fue y sigue siendo significativo sobre el diseño y desarrollo de la enseñanza, un elemento importante de la concreción de la práctica escolar, no quedó al margen de los cambios sufridos en la Argentina de fines del siglo XX. En nuestro país, la educación pública fue llevada a una crisis en donde la fragmentación del sistema educativo es una de las características principales, unido esto a que una parte de la población no tiene acceso a ella.

Durante un siglo (1884 -1983) el Estado nacional controló, a través de distintos mecanismos como leyes, reglamentos, programas, decretos, lo que se podía leer en la escuela. Hoy en día el Estado nacional no ejerce un control sobre la producción de los libros aunque sí mantiene algún grado de intervención mediante la formulación de contenidos comunes.

La presente ponencia forma parte del desarrollo de la tesis de Maestría¹: *El control de la lectura: Las reglamentaciones sobre los libros de lectura en la Argentina (1940-1965)* (UNLu, 2005) Esta investigación analizó un período en el cual hemos observado que las características de los libros de lectura permanecieron estables, características que fueron condicionadas por una serie de reglamentaciones (1941, 1951, 1957 y 1965). En la misma se plantearon los siguientes interrogantes: ¿Qué modificaciones hubo en las normativas?, ¿Cuáles fueron las continuidades? ¿En qué contexto de producción surgieron? ¿Qué características debía tener el libro? ¿Cuáles orientaciones político – ideológicas guiaron el discurso de las normativas? ¿Cuál fue el alcance de dichas normativas? ¿De qué manera impactaron sobre la producción de los libros? ¿Qué repercusión tuvieron en los docentes? ¿Qué concepciones pedagógicas las sostuvieron?

¹ Maestría en Política y Gestión de la Educación, Universidad Nacional de Luján

Durante la investigación pudimos observar que el Reglamento de 1941 fue el modelo² que orientó a los que lo siguieron, condensando en el mismo las características que debía tener el libro de lectura. En el presente trabajo expondremos solo este período por la extensión de la ponencia.

Antecedentes:

Spiegelburd (2002) plantea que el Estado tuvo un papel central en cuanto al control de la producción y circulación de textos en las escuelas. Su intervención operaba de manera novedosa en relación con los mecanismos y criterios que tradicionalmente había impuesto la concepción religiosa de la iglesia católica. Esta nueva forma de control era ejercida principalmente de tres maneras:

- La sanción de normativas específicas para regular dicha circulación;
- La implementación de concursos para realizar la selección de los textos que serían autorizados, y
- El financiamiento y distribución de textos para las escuelas del sistema educativo en su conjunto"

Las políticas sobre los textos escolares se "[...] *enmarcaron en los procesos de generación de ciertos dispositivos que configuran la categoría de "ciudadano" [...] en el marco de una república restringida*" (Spiegelburd, 2002: 152). En décadas anteriores la práctica de autorización para el uso de los libros en la escuela se hacía por decreto. Al establecer el mecanismo por concurso se intentó establecer y legitimar el control laico-estatal sobre la lectura procediendo desde una lógica diferente de la del Index basada en la prohibición, lógica de la autoridad de la Iglesia.

² Las reglamentaciones de 1951, 1957 y 1965 repiten el formato general y una serie de articulados y párrafos completos que son copias textuales del de 1941.

REGLAMENTO DE 1941: la constitución del género³

A partir de 1941, los alcances sobre la regulación de los libros de lectura se extendieron; no sólo se reglamentó la forma de llevar a cabo los concursos y la conformación de las comisiones evaluadoras sino que se normatizaron los aspectos materiales y de contenido del libro.

La aprobación del reglamento de 1941 se produce en el contexto de la década de 1930, en la cual, más allá de la complejidad que presenta, hay ciertos rasgos que la definen: el fraude electoral, el avance de la Iglesia y las Fuerzas Armadas, una reorientación industrial, nacionalismo e intervención del Estado. En ese período, dirigido por los grupos oligárquicos, el Estado asumió las características que habrían de consolidarse en la etapa siguiente en el sentido de incrementar sustancialmente sus rasgos intervencionistas. El ejército y la iglesia se constituyeron en protagonistas de la vida nacional compartiendo el ideal, abonado por un nacionalismo de tinte aristocrático y premoderno, de una nación jerárquica y ordenada en la que toda posibilidad de conflicto se subsumiera bajo la conducción de aquellas dos instituciones. A partir de la década del 30' el término patriotismo comenzó a identificarse con nacionalismo. *“El comunismo, el anarquismo, no ya la heterogeneidad cultural ni de lenguas, son los fantasmas que amenazan la identidad nacional”* (Amuchástegui, 1992:29)

Los '30 también vieron crecer en número y combatividad a los sectores proletarios en el marco de una política industrialista y, junto a ellos, a las organizaciones políticas que asumían su adscripción a las “clases oprimidas”.

También fue la época en que con renovado vigor y diferentes matices, los intelectuales se lanzaron a “pensar la Argentina”.⁴

³ En nuestro estudio cuando hablamos de “género” nos referimos al conjunto de “cosas”, en este caso libros, que comparten características comunes y los diferencian de otro tipo por esas mismas características. Sin embargo debemos aclarar que en algún caso particular alguna de estas características puede o no estar presente, pero sigue compartiendo la mayoría de ellas y por lo tanto perteneciendo al mismo género.

⁴ Corresponden a esta década los ya clásicos ensayos de Raúl Scalabrini Ortiz, **El hombre que está solo y espera**, (Buenos Aires, 1931), de Ezequiel Martínez Estrada, **Radiografía de la pampa**, (Buenos Aires, 1933) y de Eduardo Mallea, **Historia de una pasión argentina**,

No es nuestro propósito realizar un relato de los acontecimientos producidos durante esta década sino señalar aquellas cuestiones que a nuestro criterio se relacionan más específicamente con el aumento de la regulación sobre los libros escolares.

Pasado ya el peor momento de la crisis (28-32) la recuperación económica y la reorientación industrial impactaron a partir de 1933 produciendo migraciones internas. A partir de entonces el descontento de los sectores populares aumentó, (huelga general de la CGT en 1935) entre 1935 y 1937 se efectuaron muchas huelgas. La actividad sindical resurgió hacia 1934 y creció hasta 1937 acompañando el ciclo económico.

Pinedo, el ministro de Hacienda de Castillo en 1940, luego de las elecciones del '36, redactó un "manifiesto de las derechas" alertando contra el resurgimiento de las "masas ciegas" y la turbia democracia en donde justificó el "fraude patriótico" (Romero, L. A. 1994). La reacción también se dirigió contra el sindicalismo combativo, aplicando nuevamente la Ley de Residencias (1937) contra los principales dirigentes de la construcción y, además, se aprobó en el Senado una Ley de Represión del Comunismo, bloqueada luego en diputados. No obstante, gradualmente los trabajadores obtuvieron algunas mejoras. Tal es el caso no sólo del presidente Ortiz (1938) sino también el significativo caso del gobernador de la provincia de Buenos Aires, Fresco, quien declaró que su objetivo era "armonizar el capital y el trabajo".

Como vemos época de acciones y reacciones hacia "enemigos internos y externos". La educación y específicamente los libros de lectura como dispositivos ideológicos debían ser controlados estrictamente para evitar desvíos indeseables.

El período conservador modificó las finalidades de la alfabetización masiva. Ya no era sólo formar ciudadanos sino formar hombres morales y, el peligro de no hacerlo, no era el de tener una sociedad política débil sino una sociedad moralmente débil (PINEAU, 2002). El mismo autor señala que en el plano de las prácticas esto implicó modificaciones en la selección de las lecturas permitidas para circular en la escuela, en las que se destacaron dos elementos. En primer lugar, un paidocentrismo escolanovista que preservaba el lugar del

(Buenos Aires, 1937).

docente adulto como el de autoridad y toma de decisiones ya que era el único habilitado para realizar la selección de las lecturas, así como de proponer los temas de composiciones. En segundo lugar, se estableció la necesidad de someter todos los escritos que circulaban por la escuela a la mirada de los valores correctos. A los criterios de selección “didácticos” -desde el uso de un vocabulario claro adecuado a la infancia-, se le sumó la evaluación de los “valores” que los textos sostenían, y de los sentimientos que se producirían en los alumnos. Esto configuró una propuesta pedagógica que articulaba elementos modernos provenientes del escolanovismo, con enunciados autoritarios y moralizantes.

El espacio educativo

El espacio educativo se articula de diferentes modos con los cambios políticos. Muchas veces se mantiene con una inercia propia⁵ pero, en otras ocasiones, frente a esos cambios parecería responder a ellos de una manera más directa. La década del treinta es significativa en este punto ya que por un momento pareció que algunas de las ideas del pensamiento de renovación pedagógica conocido como el “movimiento de la escuela nueva” se iban a instalar a nivel de las normativas. Un intento, como veremos cuando analicemos los programas llamados por “Asuntos” y sus modificaciones posteriores. Comencemos observando los cambios que fueron produciéndose. Durante la presidencia de facto de Uriburu (1930 a 1932) se encontraba como presidente del Consejo Nacional de Educación Juan B. Terán, un espiritualista antilaicista y conservador (Puiggrós, 1992). Para los nuevos grupos en el poder se tornó prioritario atacar la amenaza interna y externa de ideas “disolventes”. Y en este punto entenderíamos lo que fue el lema de la gestión de Juan B. Terán: espiritualizar la escuela, hacer una reforma moral, combatir el comunismo entre los estudiantes e impulsar la gestión educativa privada y la confesional. Pineau (2002) sostiene que en este período se llevaron a cabo dos importantes relevos dentro del campo pedagógico: agotado el positivismo daba paso a posturas espiritualistas y la escuela tradicional comenzaba a

⁵ Esta afirmación no significa que el espacio educativo no sea representativo de postura ideológica alguna.

perder la batalla en manos de la llamada "escuela nueva". Del último punto hablaremos luego ya que contradice lo que sostuvimos con anterioridad.

Con Agustín P. Justo como presidente (1932-1938), tres Ministros de Educación estuvieron al frente: Manuel de Iriondo, Ramón S. Castillo y Jorge de la Torre. Desde 1932 Ramón J. Cárcano preside el Consejo Nacional de Educación. Todos ellos continuando con el avance del nacionalismo y el espiritualismo.

Algunos militantes de la escuela activa subsistieron dentro del sistema e incluso ocuparon cargos de importancia como por ejemplo José Rezzano. Por otro lado muchos otros, maestros, fueron exonerados.

Puiggrós (1992) plantea que en la década del 1930, en el terreno político, ganó espacio la corriente espiritualista nacionalista - autoritaria, a la cual Terán había abierto el paso a comienzo de la década. Valores y rituales cada vez más decididamente católicos iban superponiéndose al tradicional espiritualismo laico en el discurso escolar. "*El Congreso Eucarístico Nacional (1934) impulsó una posición fascista, antiparlamentaria y autoritaria*" (PUIGGRÓS, 1992:79).

En 1937 se decretó la obligatoriedad de la enseñanza religiosa en la Provincia de Buenos Aires estando como Director de Escuelas Roberto J. Noble y como gobernador Manuel Fresco; la escalada culminó con el decreto 18.411 (/12/43) del presidente Pedro P. Ramírez y su ministro de educación Gustavo Martínez Zuviría cuando se instituyó la enseñanza religiosa en las escuelas públicas nacionales. Dios, Patria, Nación y Familia eran los ejes articuladores del discurso. Comunismo, liberalismo, antinacionalismo, judaísmo, eran los enemigos de la Patria (PUIGGRÓS, 1992)

Al momento de la sanción del Reglamento del año 1941, estaba como presidente Roberto M. Ortiz, radical concordancista, ex alvearista (20 de febrero de 1938 al 27 de junio de 1942). José Luis Romero (1987) señala que al hacerse cargo del poder cundió una vaga esperanza ya que el presidente aspiraba a normalizar la vida política del país y estaba decidido a afrontar las consecuencias de su decisión. Esta esperanza se hizo realidad cuando se intervino la provincia de Buenos Aires en 1940 pero una enfermedad obligó a Ortiz a abandonar el poder por lo que su vicepresidente, Ramón Castillo de

extracción conservadora y de imprecisa simpatía por el nacionalismo, asumió la presidencia.

Como Ministro de Educación de la presidencia de Ortíz se encontraba Jorge Eduardo Coll. Este último compartía ideas corporativistas y centralizadoras y a pesar de ello contó con el apoyo de Julio Barcos, viejo militante anarquista asimilado al radicalismo, y otros progresistas como Alfredo Ghioldi y Rodolfo Bardelli (Puiggrós, 1992). El Ministro de Educación mantuvo una política centralizadora y pretendió la unificación del sistema educativo desde el Kindergarden hasta la Universidad. Sus objetivos estaban en la unificación del proceso educativo y de la administración para evitar la anarquía educacional y en la limitación de la autarquía del Consejo Nacional de Educación y de la Universidad que deberían quedar bajo la vigilancia del Poder Ejecutivo Nacional. Comparaba al sistema estatal con la estructura de las glándulas endocrinas, regidas por el cerebro. Esta postura concuerda con el pensamiento conservador en el que "la sociedad no es algo mecánico "[...] *es orgánica en su articulación de instituciones y en su interrelación de funciones* [...]" (Nisbet, 1996: 44). Los individuos son elementos que pertenecen como miembros de un cuerpo a grupos sociales.

Entre los hechos más significativos de su gestión, se instauró el Día de la Escarapela y del Himno Nacional y se promulgó un reglamento de clasificaciones, exámenes y promociones. "*La incorporación de los militares y lo militar a la vida escolar es notable en los actos, en los textos y en los programas*" (PUIGGRÓS, 1992:83). Además, se designó una comisión de folklore, se estableció un programa de recopilación cultural regional y se revalorizó la memoria popular. El nacionalismo era considerado como un antídoto contra el peligro de la disolución nacional.⁶

Las normativas que se estaban gestando debían adecuarse para que el espacio escolar también fuera un espacio de preservación de la "unidad nacional".

Reglamento del Concurso, Estudio y Aprobación de textos, 1941

⁶ Otros hechos a destacar:

1938: Comisión Nacional de Museos y Monumentos y Lugares Históricos, Instituto Argentino de Monumentos y Cultura Histórica y la Academia Nacional de la Historia

A diferencia de lo que ocurría a fines del siglo XIX donde la conveniencia o no de utilizar algún libro de lectura era uno de los temas de discusión por parte de los intelectuales (LINARES, 1997), en la década de 1930 continuaban las críticas hacia el libro de lectura y su definición, pero su uso ya estaba aceptado.

Fermín Estrella Gutiérrez⁷ dirigía así sus críticas hacia los libros en uso:

“[Los textos en uso]...un grupo amorfo de lecturas de pésimo gusto, donde se comentan hechos que a nadie interesan y donde no asoman, sino por excepción la gracia y el estilo” (p. 7)

“El 95% de los textos aprobados, ni están “escritos, en el sentido literario de la palabra, ni interesan al niño. Hagamos la historia de la mayoría de ellos, para hallar razonablemente la causa de esta anarquía” (p.8)

“Libros que no han echado a volar nunca el pájaro loco de una carcajada, que no han provocado una sonrisa, que no han fruncido el entrecejo de un niño, que no han arrancado una lágrima emocionada y generosa. Libros donde se levanta una enciclopedia de nada y donde las palabras duermen una inútil y aplastada horizontalidad” (p. 9)

Libros sin estilo, por haber sido escritos por maestros y no por escritores según Estrella Gutiérrez. Libros que, convertidos en enciclopedias, no llegaban a emocionar. Libros que por su variedad – de género – representaban una anarquía. Veremos que este mismo término es utilizado por la Comisión encargada de redactar el Reglamento.

No obstante estas críticas, ya se estaba perfilando nítidamente la conformación de un género definido para fines de la década de 1930.

Antecedentes del reglamento

Cuando comenzamos a analizar el reglamento de 1941 pudimos observar que las disputas sobre los libros de lectura hacían referencia a

⁷ Conferencia leída en la Primera Exposición de Libros para Niños, 13 de octubre de 1932 y publicada en: ESTRELLA GUTIÉRREZ, Fermín (1933) **El libro de lectura en la escuela primaria**, Buenos Aires, Talleres gráficos del C.N. de Educación

reformas que se estaban produciendo en los planes de estudio desde un tiempo antes. De allí tomaron relevancia el programa que se habían aprobado en el año 1937 y las reformas que este último sufrió.

La implementación de estos programas fue esencial para la impresión de nuevas primeras ediciones de libros de lectura incorporando o adecuando – para el caso de libros ya existentes – al programa por “Asuntos”.

Durante la presidencia de Agustín P. Justo, el 1° de septiembre de 1935 comenzó a funcionar una Comisión que debía proyectar nuevos programas (la educación primaria se regía por los programas de 1910). Esta Comisión estaba conformada por: Inspector general Dr. J. Fernando Alvarado, Inspectores de Distrito Manuel A. Pellerano, José Mas y Julio Sedano Acosta, por la directora señorita Emilia C. Dezeo y por el Vice – director Ángel E. Galimberti. La Comisión elaboró dos series de programas: los de conocimientos (enunciación de materias y tópicos) y los de asuntos (detalle de los diversos temas que debían enseñarse y la forma en que se cumpliría su desarrollo).

En sus fundamentos destacamos: *“La orientación de la enseñanza es resueltamente nacionalista, patriótica y moral”* (resaltado nuestro). *“El estudio de la moral, que en los primeros tres grados [...] pongan de manifiesto la existencia de un Ser Supremo, en los tres últimos grados toma un carácter preceptivo y se estudian los deberes para con los hombres, para con la familia y para con Dios.”* (Octavio S. Pico, 1936)

El Consejo Nacional de Educación, por entonces presidido por Octavio S. Pico resolvió aprobar los programas con carácter provisorio y experimentarlos durante el curso escolar de 1936 en todas las escuelas de la Capital para que los maestros pudieran formular observaciones.

El 15 de enero de 1937 el Consejo Nacional de Educación resolvió aprobar las modificaciones introducidas por la Comisión de los programas ensayados durante 1936. Este programa logró articular una concepción espiritualista con una orientación hacia la “escuela activa”.

Al asumir la presidencia Roberto M. Ortiz y estando como Ministro de Educación Jorge Coll, los programas son nuevamente revisados luego de tres años de aplicación. Las críticas que se desprenden del dictamen apuntan al exceso de actividades propuestas y a los altos costos para llevarlas a cabo. Es así que los programas se “ajustaron” limitando las “actividades” a los trabajos

que pudiera realizar el niño y que no presupusieran gastos “*incompatibles con el carácter popular y democrático de la escuela argentina*” (p.5) Pero las modificaciones más significativas fueron la reducción de las actividades del niño a una materia específica, el “trabajo manual” y la circunscripción del Programa por Asuntos a los tres primeros grados. De esta manera la orientación “activista” que pretendía el programa de 1937 quedó tan solo en un intento, reducido a algunas palabras y a una hora de clase semanal. La Obra criticó fuertemente esos programas durante muchos años (1939-1945, hasta donde hemos registrado) por que pasaron a ser simplemente “programas de temas”.

La Comisión encargada de la reformulación era otra, dirigidos por Pedro Alemandri y Conrado Etchebarne. Emilia Dezeo ya no estaba.

El Programa de Instrucción Primaria fue aprobado definitivamente el 17 de julio de 1939 (Exp. 16422/c/939) por el Consejo Nacional de Educación bajo la presidencia de Pedro Ledesma.

Los posibles cambios que pudieron haberse incorporado desde el “movimiento de la escuela nueva” fueron sofocados dentro de una concepción conservadora y nacionalista:

“[...] los programas por asuntos, nacido no de los altos organismos técnicos sino del magisterio mismo que los creó y los impuso, puede decirse, a la indiferencia inerte de los jefes. Pero duraron poco porque se los modificó buscando siempre las formas rígidas del casillero mosaico y murieron emparedados por las reglamentaciones. Estos programas pudieron haber sido mucho más útiles, podrían haber servido de verdad a la escuela porque traían un soplo renovador, pero se anquilosaron definitivamente” (La Obra, 1945:407)

Otro antecedente que nos ayuda a entender las fundamentaciones que acompañaron al Reglamento de 1941 es la evaluación que se llevó a cabo sobre la situación de los textos escolares.

En la Sesión del 12 de enero de 1939 del Consejo Nacional de Educación se aprobó el "Dictamen y Proyecto sobre Estudio de textos de lectura" presentado por la Comisión de Didáctica. Como se ve, es la misma Comisión que reformuló los programas de 1937.

En dicho dictamen se denunció que el Consejo tenía aprobados más de trescientos textos de lectura afirmando que: "la cantidad atenta contra la calidad". La denuncia se extendió hacia las editoriales observando que el renglón de los textos escolares "(era) el más proficuo" y que no han tenido por incentivo el progreso de la enseñanza". Además, hacen referencia a que en algunos países adelantados sólo poseen un texto único (no aclaran cuáles).

Esta abundancia de textos producía "confusión y anarquía". Y como toda enseñanza debía responder a una unidad de plan, a un sistema, esto se resolvería cuando hubiera una reglamentación y una definición precisa en cuanto al contenido educativo e instructivo de los textos: *"Sin duda se ha sobreentendido que los miembros de la Comisión encargada de juzgar los textos poseen competencia técnica para apreciar el valor didáctico y un concepto de la función social de la escuela que les permite estimar la medida oportuna y el carácter de esa orientación nacionalista. Pero, aparte de que esto último es función política e incumbe a las más altas autoridades de la educación que interpretan propósitos del Estado, se ha de observar que ambos postulados quedan librados a variables dispares o criterios personales y no se ve cómo los autores pueden responder con su obra a esos criterios que ignoran"* (Dictamen y Proyecto sobre Estudio de textos de lectura, 12 de enero de 1939:4). Anticiparse a los hechos, prever los resultados. Una norma por escrito sería el reaseguro para unificar las producciones bajo un mismo parámetro.

Esta tendencia hacia la centralización de la autoridad y a la unificación de criterios fue acompañada de la orientación espiritualista - nacionalista *"Un análisis severo sobre la base de un minucioso carabón, nos llevaría a eliminar muchos de los libros que hoy se usan por considerarlos inconvenientes para la formación espiritual del niño."* (Dictamen y Proyecto sobre Estudio de textos de lectura, 12 de enero de 1939:5).

En la fundamentación del Dictamen que estamos analizando se cita la "Recomendación No 15 sobre "La elaboración, la utilización y la selección de los manuales escolares (1938)"⁸ de la Oficina Internacional de Educación. En

⁸ Recomendaciones de la Oficina Internacional de Educación, Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO, (España 1979).

este documento se propicia la intervención del Estado en la etapa de producción de los libros mediante la reglamentación y control de los mismos. En el caso argentino, el control se realizó, como ya hemos señalado, desde el momento de constitución del Estado nacional y lo mismo hicieron los Estados provinciales. Aunque aparentemente la recomendación se dirige hacia los aspectos pedagógicos que debían tomarse en cuenta para la producción de los libros, se puede observar una clara intención política en los aspectos socio - económicos (precio de venta) como político - culturales "[...] *no podrán contener nada que sea contrario a las instituciones del Estado y que debe tratar de conciliar los principios en que se fundamenta la vida con los de la humanidad*" (p. 38)

El Dictamen de la Comisión de didáctica coincide con las Recomendaciones en lo referente a: "*que las elecciones hechas por los maestros deben ser aprobadas o ratificadas por Consejos especiales*" y "*que en la elección de los libros es necesario tener en cuenta en primer término el fondo científico de la obra y el método pedagógico empleado, entendiéndose que todos deben ajustarse a los programas vigentes, no contener expresiones contrarias a las instituciones del país y tratar de conciliar, en lo posible, los principios sobre los cuales está edificada la vida nacional con aquellos generales en que se basa el progreso de la humanidad*" (resaltado nuestro) Sin embargo hay dos modificaciones: la expresión país sustituyó al término Estado y, en lo posible, no figura en el original. La sustitución del término "Estado" por "país" y la relatividad que el término "en lo posible" agrega, condiciona: "*los principios sobre los cuales está edificada la vida nacional con aquellos generales en que se basa el progreso de la humanidad*" La traducción de los términos coincide con una postura conservadora de ver a la Patria antes que a la humanidad toda.

Se asumió que era el Consejo, "con toda su autoridad moral y material", quien impondría el libro que sería aprobado como "valor indiscutible" para el criterio del lector, dejando de lado los criterios de autores, editores y maestros, como así también las comisiones mismas. "*El libro de lectura destinado a grabar hondo en la memoria y en el corazón las nociones más trascendentales de la*

vida, es el instrumento del que el Estado se vale para formar la conciencia ciudadana" (resaltado nuestro) (p.6). Aquí la "función política-ideológica" está claramente explicitada y ésta es asumida en forma "centralizada": "las más altas autoridades de la educación que interpretan propósitos del Estado".

Por otro lado se recomendaba restringir el número de los textos en uso. Para ello se pedía detallar la índole y las características de las obras, atendiendo a los "*progresos didácticos, la orientación de la escuela, la aptitud de la mentalidad infantil y el cultivo del sentimiento estético del niño que encamina a la comprensión más tardía de las nociones morales*" (p.7).

Para completar la información propiciaban realizar una encuesta dirigida a los maestros, directores e inspectores para evaluar los textos en existencia.

Queremos destacar dentro del cuestionario las siguientes preguntas:

3 ¿Emociona?

4 ¿Contribuye a desarrollar la inteligencia, la voluntad, el sentimiento moral?

5 ¿Estimula las virtudes y la formación del carácter?

7 ¿Es tendencioso?

9 ¿Cuántos capítulos dedica al conocimiento del país?

10 ¿Cuántos a los grandes acontecimientos históricos?

11 ¿Cuántos a la exaltación de las grandes figuras nacionales?

22 ¿Cuántos cuadros de artistas argentinos contiene?

El hincapié que se realiza sobre la función moralizadora de los libros no es nuevo en Argentina. Este objetivo estuvo presente mucho antes de la constitución del Estado nacional. Lo novedoso a fines del Siglo XIX fue la incorporación de los contenidos "formadores del ciudadano argentino". A partir de 1910 los contenidos nacionales comenzaron a profundizarse en los libros de lectura y llegada la década del treinta los vemos convertidos en dispositivos del "nacionalismo" de corte espiritualista y antipositivista, unido a una ideología de tipo conservadora. Por ello los términos "formación espiritual del niño", "conciencia ciudadana", "nociones morales" deben ser reinterpretados bajo el contexto de la "década infame". El peligro que los conservadores ven en la democracia de "masas" (Nisbet, 1996) y la contaminación de ideologías "extrañas" ("¿es tendencioso?") sumaron a las nociones expuestas componentes sectarios y excluyentes.

Otro aspecto que debemos considerar es la importancia otorgada a la historia (ver preguntas del cuestionario). Aclaremos otra vez que esta actitud no es nueva. La administración de Ramos Mejía frente al Consejo Nacional de Educación impulsó fuertemente este aspecto, pero éste lo hizo desde una lógica positivista haciendo hincapié en los contenidos informativos. Lo nuevo es el componente espiritual y la cantidad o proporción que debía tenerse en cuenta para que los principios nacionalistas se hicieran carne. Para los conservadores la importancia de la historia está en que es tomada como experiencia y es la confianza en la experiencia por encima del pensamiento abstracto y deductivo en materia de relaciones humanas lo que le otorga la suprema importancia (NISBET, 1996).

Finalmente el Consejo Nacional de Educación aprobó el proyecto de reglamento para el concurso de libros de lectura preparado por la Comisión designada el 28 de agosto de 1940; sesión No 6- marzo 5 de 1941.

El Reglamento

Pasaremos ahora a analizar el reglamento. Para ello nos detendremos en aquellos aspectos que no se tenían en cuenta en reglamentos anteriores: la materialidad y los contenidos en dos aspectos: el pedagógico y el ideológico, aunque haremos una breve referencia a los trámites para la aprobación y a la composición de las comisiones con el objetivo de completar el panorama para el lector.

En un total de 71 artículos, el Reglamento contiene las condiciones y trámites para la aprobación de los libros, la composición de la comisión, su forma de elección, el precio de venta de los libros, las condiciones didácticas y contenido literario de los libros, elementos ilustrativos y presentación material que deben reunir, los libros destinados a las escuelas de adultos y militares y otras disposiciones generales.

El reglamento contempla una práctica ya establecida, la aprobación por concurso, la vigencia del mismo (tres cursos escolares) y la limitación de la cantidad de libros a aprobar (podrá ser menor pero no mayor de doce para cada grado) Las obras deberán presentarse bajo seudónimo y una vez aprobadas deberán llevar impreso en la portada el nombre del autor sin mencionar títulos o cargos. La Comisión encargada de la evaluación estará

presidida por un inspector general e integrada por el director de la Oficina de Información, el director de la Biblioteca nacional de Maestros y cuatro funcionarios técnicos designados por el Consejo. Además la comisión está autorizada a nombrar subcomisiones de tres maestros por cada grado para colaborar. En el informe que la Comisión eleve al Consejo se harán constar las apreciaciones de la Comisión.

En este sentido podemos señalar que hay una continuidad respecto a las prácticas anteriores.

Como dijimos, las incorporaciones novedosas en el Reglamento hacen a las características materiales que deberían tener los libros y a sus contenidos.

Llama la atención la meticulosidad con que se regulan los aspectos formales (materialidad) del libro "normatizando" el tipo y graduación del tamaño de las letras, la calidad del papel y el tipo de encuadernación, como así también los elementos ilustrativos.

De esta manera el Reglamento logró, como hemos podido constatar, una mayor homogeneidad en la producción de los libros y una cierta "modernización" en cuanto a la gráfica con la incorporación plena del color y el aumento de la imagen frente al texto. Algunas producciones editoriales simplemente se adecuaron a los nuevos mandatos planteando algunas modificaciones a ediciones anteriores, tal es el caso de "Armonía", luego "Alfarero"⁹ y de "Brisas" luego "Bichitos de Luz"¹⁰ ambos de la editorial Kapelusz. Pero la mayoría produjo ediciones completamente nuevas.

Analicemos ahora las innovaciones introducidas en cuanto a los contenidos.

El Reglamento estableció que los libros serían estudiados teniendo en cuenta las "condiciones didácticas y el contenido literario". Dichos contenidos debían propender a "educar los sentimientos" y a "estimular el amor a la lectura" y no a suministrar "conocimientos meramente informativos".

⁹ En el Prólogo se puede leer: "Las modificaciones que ha sido menester introducir en este libro para adaptarlo a las últimas disposiciones del H. Consejo Nacional de Educación relativas a los textos de lectura, han impuesto la necesidad de cambiarle su primitivo nombre - Armonía - por el actual - Alfarero- a fin de diferenciar la presente y las futuras ediciones de las que se hicieron anteriormente" FORGIONE, J. (1942) **Alfarero, Texto de lectura para cuarto grado**, Buenos Aires, Kapleusz

¹⁰ Igual advertencia a la anterior figura en su portada

Art. 52 – h) *Que no sea un manual de las asignaturas del programa de estudio sino un texto de iniciación literaria, dentro de las posibilidades de cada uno de los grados.*

Es así que el Reglamento terminó por configurar una de las características del género específico del libro de lectura: los contenidos literarios, diferenciándose de otros textos escolares de contenidos “instructivos” y/o “enciclopédicos”

Respecto a la enseñanza de la lectura el Reglamento hizo hincapié en el método de la palabra generadora:

Art. 54. – a) *Que se ajusten al método de palabras de acuerdo con las siguientes normas generales:*

1° *Las generadoras deberán ser palabras familiares al niño, preferentemente nombres que evoquen imágenes nítidas y que sean representables por medio de láminas*

2° *No se introducirán en los primeros pasos de la enseñanza las consonantes de doble sonido*

3° *Se enseñarán sólo las letras propias del alfabeto español*

4° *En la elección de las primeras generadoras se dará preferencia a las palabras de elementos simples y directos, uno de los cuales deberá ser conocido por el alumno*

5° *Las vocales se presentarán como elementos de las palabras y no como signos aislados o fonemas independientes*

No obstante en el artículo siguiente se abría un espacio para la utilización de otro método, dejándolo a criterio de la Comisión.

Art. 55.- *La aprobación de libros destinados al primer grado inferior que no se ajusten al método de palabras podrá acordarse si a juicio de la Comisión reúnen condiciones que los hagan aconsejables.*

No es novedosa la utilización de esta metodología (palabra generadora) para la enseñanza de la lectura – escritura, lo novedoso es su incorporación a una Reglamentación. De esta manera entendemos que se “consagró” este método, más allá de que se haya contemplado la utilización de cualquier otro.

Un tema que nos interesa resaltar es que se estableció que:

Art. 58° - *“El valor artístico será condición necesaria pero no suficiente para incluir una ilustración, la que, además, tratándose del libro destinado*

a grado infantil, deberá ser sencilla y reproducir preferentemente hechos, seres y escenas que sean agradables en la vida real o en los cuales predominen la alegría y el optimismo".

En este punto podemos observar dos cuestiones. La primera se refiere al "realismo". Las historias y relatos que predominaban¹¹ en los libros de lectura hasta la década de 1970 se referían a situaciones de la vida real. La ficción, el desarrollo de la imaginación no eran temas escolares, aunque sí permitidos en los libros de cuentos infantiles. Los cuentos de ficción, las historietas, fueron aprobados como medios pedagógicos para el desarrollo del vocabulario y la elocución. Se aceptó incorporarlos a la actividad escolar como medios para ser narrados oralmente por el maestro y ser escuchados¹² por los niños en una primera etapa en "la enseñanza del idioma".¹³ Debemos aclarar que cuando hablamos de "realismo" hacemos referencia a una "realidad modélica" en donde como dice Snyder (1972) definiendo una pedagogía tradicional, "[...] *educar es proponer modelos, escoger modelos confiriéndoles una pureza, una perfección; dicho brevemente: un estilo que la realidad habitual no puede alcanzar*" El recurso al texto adocrinador del "deber ser" traducido en las narraciones edificantes, vidas ejemplares, idealización de los próceres, las fábulas moralizadoras, etc. En este contexto las contradicciones están ausentes. Por ello, el segundo tema al que queremos hacer referencia es sobre el concepto de sociedad. Los libros debían transmitir la idea de una sociedad en la cual estuviera ausente el conflicto. Este pensamiento estuvo también presente en los primeros libros de lectura nacidos a fines del siglo XIX en la Argentina. Así observábamos al analizar "El Nene" que "[...] *para Ferreyra, la división en clases de la sociedad es una condición de derechos y deberes políticos, no económicos, como así también, la ausencia de la mujer en la vida política de aquél momento no genera conflicto en el autor al plantear que nuestras leyes protegen a todos por igual. La sociedad dividida en clases no genera conflictos ya que se ve como "natural" que haya grupos inferiores y*

¹¹ Aclaremos que algunos libros se apartan del modelo hegemónico, pero en nuestro análisis haremos referencia a aquellos que prevalecieron y llegaron a conformar un "género"

¹² Programas de Instrucción Primaria (1939)

¹³ Programas de Instrucción Primaria (1939) No todos los cuentos eran permitidos ya que "[...] *habrá que excluir los terroríficos y los que encierren sugerencias inmorales, sea cual fuere su valor estético. Igual exclusión sufrirán aquellos que pudiesen alterar el ambiente de neutralidad en materia política y religiosa que debe reinar en las escuelas del Estado*" (p.14)

superiores: "Los hombres de buenos sentimientos son, por lo común, compasivos, benévulos, afables y cariñosos con los pobres y benignos y considerados con sus inferiores... El hombre que veja á sus inferiores es un ser indigno" (Linares, 2002: 199)

Estas dos cuestiones: ausencia de la ficción y del conflicto social, son quiebres que podrán observarse recién a partir de la década de 1970 en los libros de lectura.

En cuanto a su concepción político-ideológica vemos que vislumbra la ideología conservadora y nacionalista por el hincapié que se realizó en la "emoción patriótica" que debían formar, más que sobre los conocimientos informativos acerca del país. Los conocimientos informativos son desacreditados a favor de los formativos. La mitad, por lo menos, del texto debía ser original de autores nacionales, incluyéndose como tales a los extranjeros que trataran sobre temas argentinos. En todos los libros debía incluirse obligatoriamente un mínimo de ilustraciones de carácter histórico destinadas a exaltar el sentimiento de nacionalidad.

Volviendo a la encuesta desarrollada por el Consejo (1939) ¿Por qué se preguntó a los maestros si el libro que estaban evaluando era tendencioso? ¿Tendencioso hacia qué? Pensamos que la reacción hacia los enemigos internos y externos del país provocó una respuesta de censura hacia una serie de ideas que podían ser peligrosas para la constitución de la ciudadanía, frente a ello era mejor ocultarlas que oponerlas. La tolerancia, fundamental para cimentar una sociedad democrática no era tolerada - permítase la redundancia. Por ello la realidad debía ser mostrada de manera que trasuntara "alegría y optimismo" (ver el tratamiento de las ilustraciones) y la imaginación debía estar vedada para que se realizara una lectura acrítica.

El peligro que ve el conservadurismo a la democracia de las "masas" y la dependencia a ella es observado como dictadura plebiscitaria. ¿Cómo interpretar el intento de generar un ámbito de participación mediante el cuestionario realizado a los docentes y, antes de ser evaluado sus resultados, se implementa una "cartilla patriótica"¹⁴ con carácter de urgencia?

¹⁴ **Sesión del 1º de julio de 1940, Consejo Nacional de Educación. "Textos de lectura y cartilla Patriótica"** : En este documento se plantea que en defensa de la "orientación nacionalista" la Comisión estima que el Consejo debe editar una "Cartilla Patriótica" y

Como este Estado en el que se enmarca la aprobación del Reglamento es un Estado interventor y en cierta medida protector, no sólo reguló los aspectos materiales y los contenidos sino que para asegurar que todo niño tuviera un libro reguló los precios y proveyó de textos a los más necesitados.

Un punto que no queremos dejar de lado, a pesar de no ser el central en nuestro análisis, es el del género¹⁵. La separación por géneros¹⁶ de determinadas temáticas, tal como se venía desarrollando en la producción de libros de lectura escolar, se mantuvo en este reglamento. Entre otros datos a detallar tendría que figurar para los grados 4º, 5º y 6º, el total de lecturas destinadas especialmente a los varones; id. a las niñas; id. de interés común.

Síntesis

Frente al peligro interno que significó el acceso al poder del radicalismo como forma tibia de "rebelión de las masas" y el peligro externo de las ideas comunistas, el liberalismo oligárquico se avino conservador. Con base filosófica organicista entendía que el Estado como totalidad es anterior y superior a las partes y, por lo tanto, no puede permitir algún espacio a esferas de acción independientes del todo, no puede reconocer una distinción entre la esfera privada y la esfera pública. Mantiene modelos autocráticos de gobierno con una concepción descendente del poder (Bobbio, 1996).

El Estado Conservador entendió la necesidad de regular aún más de lo que se estaba realizando. Es verdad que la tendencia internacional recomendaba la regulación por parte de los Estados sobre la producción de los libros, pero en realidad se hacía mayor hincapié en los aspectos pedagógicos y cuando se refería a los políticos deberíamos entender que se dirigían hacia modos de política contrarios a los fascismos. Por ello señalaban: "*que debe tratar de conciliar los principios en que se fundamenta la vida nacional con la humanidad*" (Recomendación No 15, año 1938 de la Oficina Internacional de Educación, UNESCO, 1979:38) En Argentina las ideas conservadoras

establecer una serie de contenidos obligatorios en los libros de lectura mientras el Reglamento no es aprobado.

¹⁵ El análisis de "género", en este caso entendido como sexo construido socialmente, es ampliamente tratado por Wainerman y Heredia (1999) con la intención de descubrir y describir las orientaciones valorativas que transmitieron y transmiten los libros de lectura utilizados en la escuela primaria argentina.

¹⁶ En este caso nos referimos a "género" como sexo construido socialmente (WAINERMAN-HEREDIA, 1999)

sustituyeron el término *Estado* por *país* (ver Sesión del 12 de enero de 1939) otorgando un tinte "nacionalista" a la idea original y en el mismo informe advirtieron sobre la "anarquía y confusión" que se producía por la gran cantidad de textos aprobados colocando el ejemplo de países que tenían un texto único. Esta postura se acerca a posiciones autoritarias que poco tienen que ver con posiciones democráticas aunque sea en su sentido formal¹⁷. Con una lógica fuertemente conservadora - liberales en lo económico, con algún tipo de intervención y poco democráticos en lo político -, los distintos gobiernos que sucedieron durante la década del treinta orientaron las políticas educativas hacia una mayor regulación y centralización de las decisiones. Partiendo de los programas de estudio la extensión de la regulación se amplió, los límites de la autonomía se acotaron.

Entendemos que la renovación producida por las ideas de la "escuela nueva" se subsumió a los imperativos de un orden conservador: *"El ideario escolanovista a partir de los 30 comenzó a ser encorsetado por los pedagogos simpatizantes de los gobiernos militares y nacionalistas en una matriz moral y de control disciplinario"* (CARLI, 2002:233)

Prevaleció la metodología utilizada desde fines del siglo XIX para la enseñanza de la lectura – el método de la palabra generadora -. Sin embargo la oposición al positivismo liberal depuró a los libros de lectura de contenidos enciclopédicos e instructivos.

La Reglamentación de 1941 logró condensar los principales aspectos que definieron al género de libro de lectura y homogeneizó a las producciones que estuvieron en vigencia durante las tres décadas siguientes. Estas características son:

Discurso textual moralizante y adoctrinador, basado en la estructura de máximas, sentencias, moralejas (1890-1920)

Fuerte relación con la oralidad (leer para ser escuchado, textos con pautas mnemotécnicas y organización formulaica)

¹⁷ Entre democracia en un sentido jurídico-institucional y en un sentido sustancial (el último se extiende hasta perseguir el ideal de cierta equiparación económica) el que se relaciona con la formación del Estado liberal es la primera. La democracia como gobierno del pueblo no como gobierno para el pueblo (Bobbio, 1996)

Estas dos primeras características continúan un modelo anterior de raíces eclesiásticas y humanistas: el “modelo catequístico” y de una sociedad escriturada con rastros de una "oralidad residual" (Ong, 1996)

Influencia del higienismo: Ésta se puede observar en el tipo de papel utilizado y en el tratamiento de los caracteres tipográficos. El papel es fino con la intención de poder dar vuelta una página sin llevarse los dedos a la boca lo que produciría la transmisión de microbios. El color del papel blanco mate se relaciona con la economía de la fatiga de la vista.

Graduación tipográfica según los grados de la enseñanza: La graduación en la tipografía está relacionada con la orientación metodológica que ingresaba a la Argentina a fines del siglo XIX a través de la articulación entre Pestalozzi y Spencer. Las etapas evolutivas del hombre necesitaban de pasos (más o menos formales según sigan la línea Herbartiana o no) para el pleno desarrollo de las facultades. Los caracteres más grandes facilitaban la lectura de los más pequeños y su reducción corresponde con el nivel de aprendizaje adquirido. Suponemos también que la influencia de la medicina ha sido significativa, en cuanto a la relación del tamaño de la letra con la reducción de la fatiga en la lectura.

La imagen acompañando al texto La Renovación pedagógica venía de la mano de las ideas de Pestalozzi respecto al “método intuitivo” y las lecciones de cosas. El niño relacionaba la idea al objeto en el momento de aprendizaje por lo que en ausencia del objeto mismo las imágenes podían reemplazarlo. Es así que las palabras fueron acompañadas por imágenes en los libros de lectura

Encuadernación en tapa dura (empastado) Este aspecto se relaciona con la ritualización de la “escena de lectura escolar” que se impuso a fines de siglo, la lectura oral expresiva. Para ello, el libro pequeño y de tapas duras permitía que el niño de pie al lado del pupitre o en el frente de la clase tomara el libro con la mano izquierda y con la derecha diese vueltas a las páginas.

Dirigido hacia un "sujeto lector ampliado": A fines del siglo XIX y prácticamente hasta mediados del siglo XX, el Estado, las editoriales y los autores tuvieron en cuenta a un "potencial sujeto lector" que además de ser el escolar son los adultos, los padres de familia y los adultos por alfabetizar. El libro de lectura era considerado como medio de transmisión y comunicación de la cultura dominante.

Separación por género en determinadas temáticas: La cuestión de género a fines del siglo XIX era vista desde una discriminación establecida y fundamentada desde las ciencias biológicas. Algunos opinaban que la mujer podía llegar a tener derechos políticos en cuanto a poder elegir a sus autoridades, otros lo contrario, pero ambos no le daban el crédito de poder ser ellas elegibles. Algunos libros de lectura estaban destinados para niñas y otros para niños, como también en un mismo libro el autor hacía referencia que contemplaba lecturas específicas para ambos sexos.

Ausencia del conflicto social Los libros debían transmitir la idea de una sociedad en la cual estuviera ausente el conflicto (ver desarrollo en la ponencia)

Discurso tendiente hacia la conformación de una “identidad nacional” Uno de los problemas que surgieron a fines del siglo XIX frente a la presencia de libros de lectura extranjeros fue el de la "construcción de una identidad nacional". Frente a la presencia de distintos grupos inmigratorios, y como necesidad de legitimación del naciente Estado Nacional, surgieron posturas interesadas en homogeneizar las distintas representaciones sobre las cuestiones fundamentales.

Fundamentalmente “literario” Como hemos visto el Reglamento de 1941 terminó por configurar una de las características del género específico del libro de lectura: los contenidos literarios, diferenciándose de otros textos escolares de contenidos “instructivos” y/o “enciclopédicos”

Bibliografía citada:

AMUCHÁSTEGUI, Martha (1997) “La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los ´70” en PUIGGRÓS, ADRIANA (1997), *Historia de la educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)* Vol. VIII. Buenos Aires, Editorial Galerna.

BOBBIO, Norberto (1996) *Liberalismo y democracia*, México D.F., Fondo de Cultura Económica

CARLI, Sandra (2002) *Niñez, pedagogía y política, Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*, Buenos Aires, Miño y Dávila

LINARES, María Cristina (1997) *El libro escolar: un caso particular "El Nene"*, ponencia presentada en el Segundo Seminario Internacional: Textos escolares en Iberoamérica. Avatares del pasado y tendencias actuales, Universidad Nacional de Quilmes. (mimeo).

LINARES, María Cristina (2002) "Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: «El Nene» (1895-1956)", en CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.) y PINEAU, Pablo (codir.) (2002), *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

NISBET, Robert (1996) *Conservadurismo*, Madrid, Alianza editorial.

ONG, Walter J. (1996), *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México, Fondo de Cultura Económica.

PINEAU, Pablo (2002) "¿Para qué enseñar a leer? Cultura política y prácticas escolares de lectura en el período de entreguerras" en CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.) y PINEAU, Pablo (codir.) (2002) *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

PUIGGRÓS, Adriana (1992) *Escuela, Democracia y Orden (1916-1943)* Buenos Aires, Editorial Galerna.

ROMERO, Luis Alberto (1994) *Breve Historia Contemporánea de la Argentina*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

SNYDERS, G. (1972) *Pedagogía progresista*. Madrid, Marova.

SPREGELBURD, R. Paula (2002) "¿Qué se puede leer en la escuela? El control estatal del texto escolar (1880-1916) en CUCUZZA, Héctor Rubén (dir.) y PINEAU, Pablo (codir.) (2002) *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

WAINERMAN, C. y HEREDIA, M. (1999), *¿Mamá amasa la masa? Cien años en los libros de lectura de la escuela primaria*, Buenos Aires, Editorial Belgrano.