

# Historia investigada e historia enseñada en los manuales de Historia Antigua en la Argentina entre 1951 y 2017: análisis y comparación de la presentación del proceso de formación del estado en Egipto

History researched and history taught in Ancient History textbooks in Argentina between 1951 and 2017: an Analysis and Comparison of the Presentation of the Process of State Formation in Egypt

Ana Bella Pérez Campos<sup>1</sup>

María Silvia Álvarez<sup>2</sup>

## Resumen

La historia antigua plantea procesos y conceptos complejos para los jóvenes estudiantes que se enfrentan a ellos por primera vez, ese es el caso de la construcción del estado en el antiguo Egipto. En este proceso se presentan una serie de conceptos teóricos tales como estado, reino, coerción, etc., una témporo–espacialidad muy lejana, así como el peso del mito y la tradición historiográfica. En este trabajo, analizaremos estos elementos a través de la lectura sistemática, el análisis y la comparación de la manera en que los manuales seleccionados, editados en Argentina en diferentes épocas, trabajan el proceso histórico mencionado, nos preguntamos cómo se lo presenta, qué actividades se proponen y qué imágenes relacionadas se han incluido, qué relación podemos establecer entre lo que plantea la historia investigada sobre este proceso y lo que desarrollan los manuales.

**Palabras clave:** manuales, Argentina, historia antigua, origen del estado en Egipto

<sup>1</sup> Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Entre Ríos (FHAyCS, UADER). Correo electrónico: anabellaper\_3@hotmail.com

<sup>2</sup> Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Entre Ríos (FHAyCS, UADER). Correo electrónico: mariasilviaalvarez@gmail.com

## Abstract

*Ancient history poses complex processes and concepts for young students, who face certain topics for the first time. Such is the case with the state-building process in ancient Egypt. In this process, a series of theoretical concepts such as state, kingdom, coercion, etc., and a very distant time-space, are presented, as well as the weight of myth and historiographic tradition. In this paper, we will analyze these elements through the systematic reading, analysis, and comparison of the way the selected manuals (published in Argentina in different periods) treat the mentioned historical process. We ask ourselves how this historical process is presented, what activities are proposed and which are the related images included; also, we ask about the relationship that can be established between what the history researched on this process proposes and what the manuals elaborate.*

**Keywords: manuals, Argentina, ancient history, origin of the state in Egypt**

## Introducción

En la Argentina, la Historia Antigua se enseña en el último año de la escuela primaria o en el primero de la escuela secundaria, dependiendo de la provincia, con lo que estamos hablando de estudiantes que tienen un promedio de 12 años (exceptuando, por supuesto, a la educación para jóvenes y adultos). Teniendo en cuenta esto, la enseñanza de la Historia Antigua presenta una serie de dificultades debido a que se plantean conceptos teóricos complejos para los alumnos y también porque los lleva a espacios y tiempos muy lejanos y difíciles de comprender.

En este contexto escolar, el manual es un recurso que acompaña los procesos de enseñanza y aprendizaje, éste estructura sus contenidos a partir de determinados criterios y concepciones que van a influir en el modo en que estos sean construidos y utilizados por los docentes y los alumnos. Así, el manual escolar puede representar una ayuda invaluable para la enseñanza y el aprendizaje, siendo utilizado por una buena parte de los docentes como un recurso didáctico habitual. Por manuales entendemos a aquellos libros de texto cuyo objetivo es actuar como soporte de la enseñanza, que presentan un programa de contenidos. Los manuales de historia organizan su contenido y sus actividades de acuerdo con ciertos criterios y concepciones que van a repercutir en la manera en que estos sean construidos y utilizados por los docentes y los alumnos. Estos libros se ven atravesados por ideologías, intereses y creencias, expresando una determinada manera de ver el mundo. Son elementos importantes en el quehacer diario del aula, su relevancia no es solo académica sino también política y educativa, cumpliendo con múltiples funciones tanto para los docentes como para los alumnos. En sus páginas se condensan el conocimiento y las competencias que se pretenden transmitir. Su contenido cristaliza ideologías, percepciones, representaciones de la sociedad que

los creó, por lo que este no es neutral, sino que responde a un sistema de creencias y valores. Son productos que responden a las políticas culturales y los lineamientos curriculares vigentes, además de a las políticas editoriales.

Este artículo nace, por un lado, como una continuación del análisis realizado con manuales de Historia Antigua en el marco de la tesis de posgrado de una de las autoras, y por otro lado, de nuestra participación en proyectos de investigación en los que nos centramos en la enseñanza de la Historia Antigua (en equipos radicados en la Universidad Nacional del Litoral y en la Universidad Nacional de Salta). También es importante mencionar el interés y la preocupación de ambas, nacidos en nuestra práctica docente en la escuela secundaria y en la universidad. Las diversas dificultades detectadas nos llevaron a la reflexión acerca de qué estamos enseñando, cómo y con qué recursos. Para el presente trabajo hemos optado por centrarnos en los manuales como el recurso didáctico que sigue manteniendo mayor presencia y uso en las aulas de nuestra provincia o país. Nos proponemos analizar el contenido de los manuales ya que estos son un recurso didáctico que atraviesa toda la escolaridad y tiene una importante influencia en la construcción de imaginarios, memorias y estereotipos (Álvarez, 2019: 58), por lo que terminan convirtiéndose, como nos dice Rafael Valls, en "un lugar más de la memoria". (2008: 13)

La Historia Antigua presenta procesos y conceptos que no son sencillos para los jóvenes estudiantes que se enfrentan a ellos por primera vez, como es el caso del proceso de construcción del estado en el antiguo Egipto. En este se presentan una serie de elementos que complejizan el trabajo: conceptos teóricos como estado, reino, coerción, etc., una *témporo-espacialidad* muy lejana, así como el peso del mito y la tradición historiográfica.

En este trabajo, analizaremos estos elementos a través de la lectura sistemática, así como el análisis y comparación de la manera en que los manuales seleccionados –editados en diferentes épocas– trabajaron el proceso histórico mencionado, nos preguntamos cómo se lo presenta, qué actividades se proponen y qué imágenes relacionadas se han incluido, qué relación podemos establecer entre lo que plantea la historia investigada sobre este proceso y lo que desarrollan los manuales.

Seguimos una metodología cualitativa, realizando una tarea descriptiva y comparativa y analizando los datos surgidos de la lectura a través de un examen reflexivo. Los métodos cualitativos aplicados al análisis de manuales, como el análisis del discurso, trabajan con cuestiones que no pueden ser cuantificadas. El análisis del discurso ha desarrollado herramientas que nos ayudan en nuestro trabajo con los manuales, como el análisis de contenido (a partir del que podemos revisar la selección de temas, así como su representación) y la perspectiva de la presentación, que nos permite un enfoque comparativo o contrastivo (Pingel, 2010: 67-70). Breves punteos teóricos acerca de la investigación sobre los manuales y la enseñanza de la Historia Antigua.

En nuestra investigación seguimos la conceptualización de Chris Stay (1994, citado por Fernández Reiris, 2005: 24), quien afirma que manuales o libros escolares son aquellos que brindan una mirada a un área del conocimiento, creados con fines pedagógicos para ser utilizados en el aula, lo que Alain Choppin (2001: 223) denomina manuales “por destino”. También Egil Borre Johnson (1996) designa de esta manera a los textos escritos, diseñados y producidos para uso en la enseñanza.

Diversos autores que hemos estudiado definen y caracterizan al manual como: un tipo de texto (Escolano, 2012), un producto didáctico (Apple, 1988), una herramienta de socialización y de reproducción cultural (Choppin, 2001), un instrumento de materialización del currículum e incluso un producto historiográfico. (Alzate y otros, 2005)

Se escapa a los propósitos de este artículo, profundizar en los diversos trabajos que se han dedicado a los manuales en general y a los manuales de historia en particular. Para mencionar a modo de brevísimo estado del arte sobre las investigaciones que se centran en los manuales de Historia, podemos nombrar los trabajos de Jörn Rüsen, Joaquín Prats, Rafael Valls Montes, Alberto Romero, Gonzalo de Amézola, entre otros. En Latinoamérica, la investigación acerca de los manuales de Historia se ha dedicado, mayoritariamente al rol de este en los procesos de construcción de la identidad nacional y los imaginarios colectivos, así como en la historia reciente, aunque en los últimos años se han desarrollado nuevas líneas de investigación, como es el caso de la Historia Antigua.

Con respecto a la enseñanza de este período, como planteamos en la introducción, esta nos enfrenta a una serie de desafíos. Estos, en parte, se comparten con la enseñanza de la Historia en general, y otros son más específicos. Siguiendo a Joaquín Prats (2000: 73–75), la complejidad de la enseñanza de la Historia radica en la incidencia del contexto sobre la mirada acerca de ella, y en su complejidad y abstracción.

A esto le sumamos que la enseñanza de la Historia Antigua implica que nuestros estudiantes se enfrenten a una diversidad de pueblos en una vasta extensión (y lejanía) témporo-espacial, culturas con cosmovisiones muy diferentes a la propia, con un importante discurso mítico. En una Historia escolar que ha tenido una fuerte impronta cívica ¿para qué enseñar Historia Antigua? ¿Para qué enseñar, como es el centro de este trabajo, procesos como la conformación del estado en el antiguo Egipto? Para responder a este interrogante, coincidimos con Hernández Guerra (1995: s/d), cuando nos dice que el conocimiento del mundo antiguo nos brinda elementos para comprender a las preguntas que nos plantea la Historia, nos permite ubicarnos en contextos lejanos en el tiempo y en el espacio y conocer culturas y cosmovisiones que difieren enormemente de la actual, llevándonos a ampliar la mirada sobre lo que es diferente.

En la Argentina, desde 2011 están vigentes los llamados Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, que “[...] plasman los saberes que como sociedad consideramos claves, relevantes y significativos [...]” (Ministerio de Educación, 2011: 7). Para la Historia Antigua, entre los

contenidos planteados podemos leer: "El conocimiento de las formas en que se organizaron los Estados en las sociedades antiguas, en relación con la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la legitimación del poder a través del culto y la jerarquización social, a partir del estudio de dos casos." (Ministerio de Educación, 2011: 41 – 42) En este punto enmarcamos el proceso que analizamos en este artículo.

El objetivo de la enseñanza de la Historia Antigua en el nivel medio, es muy diferente a la que perseguimos los historiadores interesados en ella, ya que la búsqueda de los docentes será que los alumnos adquieran ciertos conceptos y contenidos problemáticos que le permitan "pensar históricamente". Debemos lograr que se desarrolle el pensamiento crítico planteando cuestiones, problemas que les permitan reflexionar sobre sus propios problemas" (Zingarelli, 1996: 84). La formación del pensamiento crítico apunta a brindar a los estudiantes herramientas para observar y analizar los diversos procesos humanos, a partir de las herramientas que le aporta la Historia (así como las demás ciencias sociales). En este punto cobra especial importancia la problematización del contenido desarrollado que, junto con el análisis y la valoración de ese contenido, pueden posibilitar que se incorporen y se apliquen nuevos conceptos. (Benejam y Pagés, 2002: 161 – 164)

La conciencia histórica es de acuerdo con Rüsen (1997, 81 – 87), el objetivo y el dominio del aprendizaje de la historia y, es el manual una herramienta importante en este proceso de construcción de esta herramienta. Plantea también este autor, que un manual "ideal" debe evitar la falta de claridad y coherencia, la sobrecarga cognitiva, la presentación lineal y unidimensional del contenido, claridad en el formato y la estructura didáctica, dejando espacio para el análisis del estudiante.

En este sentido, compartimos la definición de Santisteban de la existencia de tres competencias históricas:

- a) la interpretación de las fuentes históricas primarias y secundarias, y la solución de preguntas-problemas históricos; b) las relacionadas con la imaginación histórica (empatía, contextualización y juicio moral); c) la narración como forma esencial del discurso histórico, que puede evolucionar como explicación histórica causal o intencional. (2017: 93-94)

De acuerdo con lo planteado, consideramos que la enseñanza de la Historia Antigua puede aportar a la construcción del pensamiento histórico, a partir del desarrollo, problematización, conceptualización y explicación de diversos procesos que atravesaron los pueblos de la antigüedad que, aunque muy lejanos en el tiempo y en el espacio, nos pueden brindar herramientas para el análisis y la comprensión de la realidad social. En este proceso de construcción que nace en el aula, los manuales siguen siendo el recurso didáctico más utilizado, además de ser el principal material de estudio de los alumnos al momento de enfrentarse a la preparación de un examen o una actividad pautada.

Los manuales pueden llegar a tener un peso muy fuerte al momento de organizar contenidos, objetivos, programas, metodología e incluso la evaluación. Graciela Carbone (2004) nos explica que, en estas situaciones, el manual tiene una influencia importante en el proceso de transposición de los contenidos, resaltando incluso el peligro de que estos sean el único material de trabajo, evitando otras búsquedas y transformándose en intérprete privilegiado del currículum. (citada por López García, 2010: 210 -216)

Por supuesto que no podemos conectar de manera automática lo que está desarrollado en los manuales con lo que los docentes efectivamente van a enseñar en el aula, como nos dice Pagès el manual

...no deja de ser un objeto que, como cualquier otro objeto, no es nada en sí mismo. Depende del uso que se haga de él. Un buen libro de texto, mal utilizado, puede no generar ni buenas enseñanzas ni buenos aprendizajes. Y, contrariamente, un mal libro de texto, puede generar excelentes aprendizajes. (2008: 25)

Asimismo, plantea que existen tres actitudes docentes frente al manual: quienes piensan que es una herramienta que perdió su utilidad; quienes creen que es útil si se lo aborda de manera crítica y constructiva y, por último, un sector importante que lo sigue utilizando cómo único material. (Pagès, 2008: 26)

## Los manuales de Historia Antigua en Argentina

Casi hasta fines del siglo XX, en Argentina los manuales de Historia (entre ellos, los de Historia Antigua) han coincidido en general en un planteamiento marcadamente enciclopedista, de acumulación de datos y eurocentrista. Gran parte de la segunda parte del siglo XX se ha caracterizado por la presencia y uso de manuales como los escritos por Astolfi, Ibáñez y Drago, en los que podemos observar prácticas claramente positivistas y tradicionales, así como una importante acumulación de datos político-institucionales, ordenados cronológicamente. El énfasis estaba puesto en la memorización de datos y en las acciones de personajes históricos importantes. Estos manuales se han utilizado a lo largo de varias décadas, convirtiéndose en verdaderos íconos generacionales. (Zingarelli, 1996: 81-82), (Pérez Campos, Álvarez y Balla, 2014)

Hasta la década de 1980 los manuales eran reconocidos por sus autores, docentes de nivel medio (en general, uno solo), y se habían utilizado en las aulas por varias décadas, con pocas o ninguna modificación en sus reimpressiones. Ciertos cambios comienzan a observarse a partir de esta década con la restauración democrática, y especialmente a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación (1993) y la Ley Nacional de Educación (2006). Durante estos períodos se incorporan algunos aportes de nuevas corrientes historiográficas, categorías

teóricas, se propone el trabajo con fuentes y actividades que buscan la interpretación, el análisis, la comparación, etc. En general, las investigaciones que son mencionadas en las bibliografías no son actualizadas (Zingarelli, 1996: 82-83). Especialmente a partir de la reforma educativa de 1993, la oferta editorial no solo se multiplicó enormemente, sino que podemos observar la aparición de manuales de autoría colectiva, con mayor presencia e influencia de la editorial.

En las primeras décadas del siglo XXI, se han incorporado nuevos elementos en los manuales, como el trabajo con fuentes primarias e historiográficas, lecturas en las que se plantean diversas interpretaciones, actividades que impulsan la lectura analítica y la elaboración de textos breves (Pérez Campos, Álvarez y Balla, 2014). El relato se articula alrededor de una diversidad de ejes, los autores en general proceden de las universidades, en las que llevan adelante tareas de docencia e investigación. Se suman sugerencias para seguir estudiando las diversas temáticas, como direcciones de páginas web, películas, documentales, etc. Estos manuales incluyen diferentes textos, actividades, fuentes e imágenes. (Lewkowicz y Rodríguez, 2016: 59- 63)

Como hemos propuesto al inicio de este trabajo, analizaremos el contenido relacionado con el origen del estado en Egipto, para lo que hemos seleccionado cinco manuales:

- Astolfi, José. (1963 [1951]), *Historia I. Antigua y Medieval*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Balbiano, Alejandro, Carabajal, Benjamín, Casola, Natalia, Celotto, Amanda, Cifuentes, Martín, López de Riccardini, Silvia, Maurizio, María Paola, Sá, Inés, Vissani, Guillermo. (2015), *Ciencias Sociales I. Serie Conocer +*. Buenos Aires, Santillana.
- Blanco, Jorge, Fernández Caso, María Victoria, Gurevich, Raquel, Vázquez, Enrique, Alonso, María Ernestina, Soletic, María de los Ángeles. (2017), *Ciencias Sociales I, Serie ConCiencia Social*. Buenos Aires, Aique.
- Eggers – Brass, Teresa, Derendinger, Federico. (2006), *Historia I. Los primeros hombres, los primeros estados, los distintos mundos*, Buenos Aires, Maipue.
- Ibáñez, José Cosmelli. (1980), *Historia I*. Buenos Aires, Editorial Troquel.

Estos cinco manuales fueron seleccionados teniendo en cuenta, en los casos de los manuales escritos por Astolfi e Ibáñez, la extensión en el tiempo de su uso (fueron reimpresos a lo largo de más de tres décadas) y, que debido a ello, se convirtieron en verdaderos símbolos de su época. Estos textos han tenido una fuerte presencia en la biografía escolar de quienes hoy son adultos y adultos mayores, muchos de ellos formadores de futuros formadores. En el caso de los otros tres manuales, se tuvo en cuenta que fueran editados en los últimos quince años, en un contexto normativo, son manuales que son o han sido utilizados en las aulas de diferentes escuelas y que son productos de diferentes editoriales con una importante difusión.

## **El origen del estado en Egipto en los manuales seleccionados**

Los manuales escritos por Astolfi e Ibáñez dedican un espacio breve al tema del surgimiento del estado en Egipto, que es incorporado al apartado de los períodos históricos del antiguo Egipto. En ambos casos se trata de relatos netamente descriptivos, en los que hay una escasa conceptualización. Esto último lo podemos notar especialmente en el manual de Astolfi.

En los dos manuales se relata el proceso desde la organización en clanes, luego los nomos, más tarde la organización de dos reinos, que luego de guerras y tratados, cierran el proceso con la unificación del territorio gracias a quien sería el primer faraón, Menes:

“Los primitivos habitantes formaron clanes, grupos nómadas o temporalmente sedentarios, dirigidos por un consejo de ancianos.” “Los clanes concluyeron por reunirse en grupos mayores, llamados nomos, bajo la autoridad de un príncipe. Por medio de guerras y tratados, los nomos se juntaron a su vez en dos reinos: el Alto y el Bajo, que después se fusionaron. El monarca tomó el título de faraón.” (Astolfi, 1963: 19)

En los primeros tiempos, los pobladores del valle del Nilo vivían agrupados en familias o clanes, que más tarde se unificaron en comunidades mayores, llamadas nomos [...] Con el transcurso del tiempo, los nomos aumentaron e cantidad y debido a su poderío comenzaron a guerrear entre sí: finalmente se dividieron en dos grandes reinos: el del Bajo Egipto, en la región del Delta, y el del Alto Egipto, en el valle del Nilo. Ambos estados siguieron luchando durante muchos años hasta que un rey llamado Menes logró dominar todo el territorio [...] (Ibáñez, 1980: 32)

Como podemos ver, el manual de Astolfi utiliza conceptos como clanes, autoridad, príncipe, guerras, tratados y reinos, pero, a excepción del concepto de clanes, cuya definición aparece en el mismo texto, los demás solo son planteados en el texto sin mayor desarrollo, como parte de la descripción. Ibáñez también plantea los conceptos de clanes, nomos y reinos, explicando brevemente los dos primeros. Es interesante que se incorpore la concepción del poder como explicación para los conflictos entre los nomos, y que se caractericen como estados a los reinos del Alto y el Bajo Egipto, aunque solo se menciona el concepto, no se lo explica. También nos interesa destacar que este autor explica que el inicio del proceso histórico se produce en el Valle del Nilo.

En los dos manuales el proceso está claramente ubicado en el tiempo, incluso Ibáñez incorpora un cuadro cronológico de todos los períodos históricos de la historia de Egipto. Con respecto a la ubicación espacial, el manual de Astolfi incorpora en la misma página un mapa en el que están claramente ubicados tanto el Bajo como el Alto Egipto. El manual de Ibáñez también presenta un mapa con las mismas referencias, pero dos páginas antes,



ilustrando la explicación sobre la situación geográfica de Egipto. Otro punto en común es que, en ambos, estamos frente a un relato evolutivo, en el que cada acontecimiento se conecta con el siguiente, en una larga cadena de eventos que se explica en su secuencia.

Astolfi no incorpora actividades en su manual, algo que sí encontramos en el libro de Ibáñez, aunque estas se limitan a un cuestionario por capítulo y en algunos casos, un texto seguido por unas pocas preguntas. En el caso del recorte temático que estamos analizando, no encontramos ninguna consigna relacionada con él. Las imágenes incorporadas no suman a la explicación, solo son ilustrativas.

En cambio, de los tres manuales seleccionados que fueron editados en los últimos quince años, antes de la explicación sobre la formación del estado en Egipto, dos de ellos incorporan un apartado en el que se explica el proceso de origen del estado. En el caso del manual de la editorial Maipue, lo suma como una lectura extra para los alumnos, con dos partes: "¿Qué es un estado?" y "Características del estado". Es un apartado complejo conceptualmente, comenzando con la explicación del moderno concepto de estado y cómo este comenzó a ser utilizado para describir el proceso atravesado de surgimiento de los primeros estados. Nos interesa destacar que, si bien los autores se centran en un concepto de Estado, aclaran que no es la única mirada posible:

En la explicación que te brindamos a continuación sobre qué es un Estado, nos estamos limitando a una visión simplista que supone al Estado como el resultado de la evolución de un proceso histórico determinado. En realidad hay muchísimos intelectuales que reflexionaron sobre el Estado, estableciendo más de una visión sobre el nacimiento y desarrollo histórico del concepto. Existen otras concepciones que entienden al Estado como una relación social, como el resultado de una confrontación de clases, grupos o sectores sociales. (Eggers- Brass y Derendinger, 2006: 50)

A la caracterización del estado le suma una serie de conceptos: soberanía, poder, gobierno, monopolio de la fuerza, legitimidad, cada uno de ellos definido brevemente. La aparición del Estado se explica a partir de la unión de diferentes ciudades o por la expansión de una ciudad sobre los demás territorios. El apartado se cierra con una clasificación del estado en el mundo antiguo: Estado oriental, Estado helénico y Estado romano, describiendo solo al estado oriental (cabe aclarar que no se vuelve a los conceptos de estado helénico y estado romano, estos no son definidos ni caracterizados en el manual). Al estado oriental lo caracterizan como teocrático y esclavista, conceptos cuya definición se incorpora (llama la atención que se aplique este concepto a todo el mundo oriental).

Llegando ya a la explicación sobre el origen del estado en Egipto, vemos que luego de una breve descripción del espacio egipcio, se narra el proceso del paso de los poblados neolíticos a nomos, de los nomos a dos reinos (Alto y Bajo Egipto) y de los dos reinos a un imperio teocrático (Eggers- Brass y Derendinger, 2006: 51). Es un relato que nos presenta

una secuencia lineal, evolutiva; incluso el subtítulo así lo deja ver: "Evolución política", en el que Egipto fue atravesando etapas que se cerraban al comienzo de la siguiente. Se hace hincapié en la centralización del poder y de la organización de las obras en manos del faraón. Es llamativo que se utilice el concepto feudal para caracterizar al poder de los nomarcas a inicios del Primer Período Intermedio, ya que es un concepto que los estudiantes aún no manejan y puede llevar a confusión cuando lleguen a estudiar ese período. En la misma página se incorporó un vocabulario en el que se definen los conceptos de imperio, teocracia, dinastía, politeísta y feudal. Sobre esos conceptos no se vuelve más adelante. A diferencia de los dos manuales analizados anteriormente, no se menciona al rey Menes o Narmer.

A pesar de la explicación de la existencia de los dos reinos, no hay un mapa en la misma página en el que esa división quede graficada. Recién en la página siguiente hay un mapa de Egipto en el que están marcados los límites de cada etapa y están ubicados el Bajo y el Alto Egipto, entre muchos otros datos espaciales. Teniendo en cuenta que los estudiantes tienen un promedio de 12 años, esto puede resultar confuso y parecer desconectado del contenido. Las imágenes incluidas no aportan al contenido.

No hay una actividad sugerida específica sobre esta temática, solo una tarea de análisis del fragmento de "La sátira de los oficios", en la que una de las consignas plantea: "Subraya en el texto los conceptos que muestran que Egipto era una sociedad tributaria, y justifícalos" (Eggers- Brass y Derendinger, 2006: 55). Vale aclarar que el concepto de sociedad tributaria es explicado con anterioridad.

El manual de la editorial Santillana no incorpora apartados en los que explique conceptualmente el proceso de formación del estado antiguo, directamente se dedica a desarrollarlo en los diferentes espacios estudiados. En el apartado "La formación del Estado en Egipto", se desarrolla el proceso vivido por las comunidades aldeanas, organizadas por lazos de parentesco a orillas del Nilo, y los cambios que atravesaron en el Alto Egipto: "Entre el 4000 y el 3500 a.C., distintas comunidades aldeanas se instalaron a orillas del Nilo para aprovechar sus aguas, sobre todo en el Alto Egipto. Estas sociedades neolíticas [...] estaban organizadas por lazos de parentesco". (Balbiano y otros, 2015: 55) Se mencionan las poblaciones de Nagada, Hieracópolis y Abidos, el uso de bienes de prestigio y la lucha por el control de las rutas hasta llegar a la alianza entre Hieracópolis y Abidos que comenzó a dominar a otras poblaciones por medio de la violencia: "[...] a partir del 3400 al 3200 a.C. comenzaron a producirse cambios en el Alto Egipto. Las poblaciones de Nagada, Hieracópolis y Abydos comenzaron a adquirir bienes lujos o de prestigio [...]" "Dichos bienes llegaban a través de rutas [...]" (cuyo control) [...] llevó a una serie de enfrentamientos [...]" "De este modo, surgió el Estado en el Valle del Nilo: un tipo de organización político-social que ejerció una relación de dominación de un grupo por otro a través de la fuerza. A medida que estos nuevos gobernantes ganaban poder y prestigio, empezaron a necesitar funcionarios que los ayudaran a administrar los recursos del Estado". (Balbiano y otros, 2015: 55)

Se explica a lo largo del texto alguno de los conceptos planteados como bienes de prestigio y estado, pero otros como lazos de parentesco, relación de dominación, poder y prestigio, no se desarrollan.

La unificación de todo el territorio egipcio a cargo del rey Menes o Narmer, se plantea a partir de la expansión del Alto Egipto sobre el Delta hacia el año 3100 a.C. Posteriormente, se explica la organización del estado, el desarrollo de la burocracia y el sistema tributario:

A partir del surgimiento del Estado, una minoría privilegiada (el faraón y su familia) comenzó a necesitar recursos para mantenerse y para llevar a cabo distintos proyectos [...] Se conformó en Egipto un sistema de tributos [...] con el fin de recaudar recursos, y un grupo de especialistas (burocracia) enfocados en su administración y distribución. (Balbiano y otros, 2015: 56)

Un mapa de Egipto se encuentra antes de este apartado (Balbiano y otros, 2015: 54). En él se pueden observar claramente a las zonas ocupadas por el Bajo y el Alto Egipto, así como algunas referencias, como las pirámides, lugares de enterramiento real y centros urbanos. También se encuentra una línea de tiempo (Balbiano y otros, 2015: 55), en la que está ubicado claramente el proceso que estamos analizando. Además, en ella es posible ver graficados varios ritmos temporales, así como cambios y continuidades.

Dos actividades se relacionan con esta temática, la primera es una pregunta que se encuentra al final del apartado: "¿Cuál es la importancia de las relaciones de intercambio en el surgimiento del Estado en Egipto?" (Balbiano y otros, 2015: 55), y la segunda se encuentra en las actividades finales del capítulo, en la forma de una oración a ser completada: "El estado egipcio se financiaba con el cobro de impuestos y con [...]" (Balbiano y otros, 2015: 60). En las dos primeras actividades podemos ver que se solicita al estudiante que vuelva al texto, en la primera se busca que se desarrolle una explicación, en la segunda tan solo que se complete la información.

Por último, el manual de la editorial Aique dedica varios apartados a la explicación del proceso de aparición de las primeras ciudades y de los primeros estados: "La construcción de obras de riego", "Las primeras ciudades: centros urbanos y zonas rurales" (Blanco y otros, 2017: 73), "Excedente de alimentos, nueva división del trabajo y diferenciación social" (Blanco y otros, 2017: 74). El texto tiende a conectar un proceso con el otro, como en una cadena de eventos que se explican en su misma sucesión.

En el apartado sobre "Los primeros estados" (Blanco y otros, 2017: 75), se describe el proceso de diferenciación y jerarquización social, la aparición de un grupo que tiene privilegios, que controla el excedente y exige la obediencia de los demás y ejerce la autoridad, el control y el gobierno. Se explican los cambios como una sucesión en la que se encadenan entre sí. Estos nuevos estados son teocráticos, de legitimación divina, y desarrollan un aparato buro-

crático y un sistema de tributación. En el apartado a continuación se plantea la existencia de ciudades estado y de imperios, “[...] según la capacidad que tenía cada uno para extender su autoridad e imponer su dominio sobre nuevas tierras y sus habitantes”. En la misma página se sugieren dos consignas de trabajo, que buscan que los estudiantes realicen explicaciones causales y una caracterización, a partir del análisis del contenido del texto principal:

¿Por qué las sociedades de cazadores–recolectores no organizaron estados? ¿Por qué sí lo hicieron las sociedades agrícolas? ¿Qué grupos sociales se beneficiaron con la organización de los primeros estados? ¿Por qué? ¿Qué características de la organización del espacio en las primeras ciudades ponían de manifiesto la nueva división del trabajo y la diferenciación social que provocó la producción de un excedente de alimentos? (Blanco y otros, 2017)

Si bien el texto presenta cierta complejidad conceptual, si pensamos en los estudiantes a los que va destinado, a lo largo del desarrollo se va explicando claramente el proceso. Con respecto al surgimiento del Estado en Egipto, desde el título ya nos está introduciendo a la explicación que sigue: “La unificación política del país del Nilo” (Blanco y otros, 2017: 80). En este manual se plantea la dominación del Delta por parte del Valle, pero vuelve a hacerlo a través de la existencia de dos reinos:

Hacia el 3000 a.C., los grupos de pastores que vivían en el Alto Egipto impusieron su dominio sobre los grupos de pastores sedentarios que habitaban en la zona del delta. El reino de la Casa Blanca (el alto Egipto) se unificó con el reino de la Casa Roja (el bajo Egipto) y, desde entonces, el nuevo rey comenzó a utilizar el título de faraón [...]. (Blanco y otros, 2017)

Podemos notar que no hay ninguna explicación causal de este proceso, solo su descripción. Sí se explica la legitimación divina del faraón, para consolidar la unidad política de Egipto. En el apartado siguiente “Estado teocrático y tributos” (Blanco y otros, 2017: 81), se describe brevemente la organización del trabajo por parte del faraón y el sistema tributario. Una consigna busca llevar a los estudiantes a revisar nuevamente el texto: “¿Qué condiciones favorecieron, en el antiguo Egipto, la organización de un Estado fuertemente centralizado?” (Blanco y otros, 2017: 81). Nuevamente, las imágenes incluidas en el texto, no tienen relación con la temática desarrollada, son meramente ilustrativas. En el apartado que explica la unificación de Egipto, se cuenta en la misma página con un mapa sobre “Los centros urbanos en el antiguo Egipto”, pero este, no acompaña en realidad al texto pues no ubica las zonas ocupadas por el Alto y el Bajo Egipto.

Del análisis de estos tres últimos manuales seleccionados, vemos que todos desarrollan la temática sobre la que queremos trabajar. Dos de ellos, los editados por Maipue y Aique,

suman apartados de desarrollo conceptual, en los que se plantean y definen conceptos complejos, como estado, poder, burocracia, tributación, teocracia, jerarquización social. De ambos manuales, solo el de la editorial Maipue busca explicar las particularidades del estado antiguo. Una cuestión a tener en cuenta es que, una vez definidos, en general se vuelve a ellos en escasas ocasiones, o directamente no vuelven a aparecer. Esto nos habla de cierta falta de recurrencia procedimental, ya que se plantean contenidos sobre los que no se vuelve a trabajar. Los conceptos son como dijimos, muy complejos, pero las definiciones brindadas son simples; consideramos que son adecuadas a la edad de los estudiantes.

Con respecto a las coordenadas del tiempo y el espacio, en los tres manuales se incorpora la datación de este proceso, además de hacer posible que se deduzcan diversos ritmos temporales, cambios y continuidades a través de la lectura. Un solo manual, el editado por Santillana, incorpora una línea de tiempo en el que ubica el proceso de formación del estado, permitiendo que el estudiante no solo pueda datar este proceso, sino que también pueda inferir diversos ritmos temporales. El espacio está representado en los tres, pero con ciertas diferencias. El manual de Maipue incorpora un mapa que aparece en la página siguiente, aunque lo consideramos un poco desconectado del contenido. Aunque está señalada la división entre el Alto y el Bajo Egipto, creemos que puede generar confusión. El manual de Santillana ubica claramente las dos áreas y, en cuanto a la diagramación, está conectado directamente con el contenido, lo que hace posible la ubicación del proceso estudiado en el espacio. El manual de Aique también incorpora un mapa que acompaña al texto principal, pero en él solo están las referencias a antiguos centros urbanos y aunque se explica la división entre el Alto y el Bajo Egipto, esto no se ve reflejado en el mapa, impidiendo que el estudiante pueda ubicar el proceso en el espacio.

Las actividades relacionadas con la temática son escasas, pero rescatamos que busquen generar una lectura comprensiva y elaborar explicaciones causales, además de descripciones y caracterizaciones.

Podemos notar que en los cinco manuales encontramos claridad en la ubicación cronológica del proceso histórico y presentan un relato (con la excepción del manual de la editorial Santillana), que plantea una serie de eventos que se encadenan y se explican entre sí, siguiendo la línea: clanes o poblados – nomos – reinos – unificación. Un evento histórico es causa del evento siguiente y consecuencia del anterior.

La ubicación espacial también está presente en todos los manuales, pero no siempre de manera clara. Volvemos a hacer hincapié en la edad de los destinatarios de esos manuales, aunque todos incorporan un mapa, no siempre queda claro que el mismo se relaciona con el proceso explicado.

## Historia enseñada-historia investigada

De acuerdo a lo analizado en los manuales seleccionados, podemos decir que, con respecto al origen del estado en Egipto, ha prevalecido durante mucho tiempo lo que Amelie Kuhrt (2000: 148) llama la "Tradición de unificación". Esta plantea la división del país en dos: el Alto y el Bajo Egipto, dos reinos que posteriormente serán unidos bajo el poder del faraón, dando así inicio al estado unificado. Egipto creó una "imagen normativa" (Kuhrt, 2000: 148) sobre sí mismo; una imagen, una historia, una ideología que el mito ayuda a sostener. Como nos dice Barry Kemp (1996: 28), "La historia consiste en el seguimiento detallado de un mito del pasado que sirve de modelo en el presente [...] Egipto [...] conocía su propio pasado e insertaba las imágenes de aquel en el mundo mítico". Ahora bien, no hay pruebas que haya existido un reino en el Bajo Egipto, ni que lo relatado en el mito de la unificación tenga bases históricas.

Pudimos notar que en cuatro manuales aún predomina con fuerza el relato historiográfico tradicional de la existencia de los dos reinos (el Alto y el Bajo Egipto) que fueron unificados por el rey Menes o Narmer. Hoy se considera que la existencia de los dos reinos y su posterior unificación, tienen en general, una impronta más simbólica que histórica y con una fuerte presencia mítica. Es llamativo que esto suceda en manuales que entre sí tienen una distancia de más de cincuenta años en su edición y existiendo una cantidad cada vez mayor de estudios historiográficos sobre esta temática. El mismo relato se puede leer en manuales "clásicos", así como en ediciones que actualmente son utilizados para trabajar en las aulas.

De acuerdo con investigaciones actuales, el Estado antiguo parece haber nacido a partir de la existencia de diversos protoestados o sociedades de jefatura, que luego, fueron tomando diferentes formas. En el caso de Egipto en el IV milenio a.C. es posible observar la existencia de tres protoestados en el valle del Nilo, al sur de Egipto: Hieracópolis, Nagada y Abidos, uno de ellos impondrá su dominio sobre los demás para luego expandir territorialmente su dominio. Hay evidencia de conflictos entre estas comunidades por el acceso a los bienes de prestigio y, es probable que una de ellas, haya comenzado a llevar adelante prácticas sostenidas de dominación sobre otros. En Hieracópolis, se produce en este período un proceso de crecimiento poblacional que conduce a una mayor jerarquización social y especialización laboral. Allí se encuentra lo que parece ser un centro ceremonial y tumbas de gran tamaño. Para esta época, es probable que la zona se haya unificado bajo el dominio de Hieracópolis y Abidos. Para el 3000 a.C., el territorio desde el Mar Mediterráneo hasta la primera catarata del río Nilo estaba unificado bajo la autoridad del estado egipcio. (Campagno, 2007: 20-25)

Los planteamientos de estas investigaciones actuales, sí las podemos ver más reflejadas en el manual de la editorial Santillana, en el que es posible leer acerca de los primeros indicios de estatalidad en el Valle del Nilo y una posterior unificación del territorio (no de dos reinos), tal como lo sugieren diversas investigaciones (como, por ejemplo, la obra citada, del egiptó-

logo argentino Marcelo Campagno). En los manuales de Ibáñez y de la editorial Aique se menciona que el inicio de este proceso se dio en el Valle del Nilo, pero sin abandonar la explicación de la unificación de los dos reinos.

En el caso que estamos estudiando, podemos notar claramente uno de los problemas que suelen presentar los manuales y, que tiene que ver, con la presentación de los temas que pueden seguir líneas historiográficas que actualmente están siendo discutidas o que han sido abandonadas, como nos dice Sáez:

Las investigaciones muestran que los contenidos históricos en los libros de texto están desligados de la producción histórica. Los resultados actuales de la historiografía y las nuevas perspectivas de la ciencia histórica, no aparecen reflejadas en el contenido o las actividades de los libros de texto. Por tanto, la historia presentada en los libros de texto se encuentra anclada en las formas tradicionales de la enseñanza y el conocimiento histórico, careciendo de los avances en ambas áreas. (Sáez, 2016: 106)

En los manuales están plasmados los contenidos temáticos delineados, a su vez, por los diseños curriculares, estos son una herramienta del proceso de transposición didáctica, de acuerdo con el concepto de Chevallard (1998). Ahora bien, nos preguntamos, ¿podemos establecer si hay relación, con respecto al recorte temático realizado, entre la historia enseñada y la historia investigada en estos manuales?

No estamos planteando que haya una relación lineal entre la historia investigada y la historia enseñada, ya que, como dice Cuesta Fernández (1997: 72), hay un proceso de diferenciación entre el uso científico y el escolar, una cierta lejanía entre la historia escolar y la investigación. Tampoco sugerimos que las disciplinas escolares (la historia, en este caso) sean una simplificación de conocimientos científicos que no se pueden llevar al aula de la misma manera, una especie de proceso de vulgarización del saber. La tarea pedagógica sería, entonces, desarrollar una metodología a través de la cual los estudiantes puedan acercarse al conocimiento. De esta manera, se estaría dejando de lado la existencia autónoma de las disciplinas escolares. Chervel (1991: 64- 65), nos deja claro que lo que se enseña en la escuela es una creación histórica de la misma escuela y no una vulgarización del conocimiento científico. En este sentido:

...el empleo de libros de texto de Historia contribuye a fijar una tradición fundamental y fundamental del código disciplinar. Ocupan un lugar de primer orden entre los textos visibles que nos acercan a la enseñanza de la Historia. Entre otros motivos, porque los libros de texto contienen sobreentendidos pedagógicos imprescindibles para explicar las realidades escolares. (Cuesta,1997: 85)

La historia escolar tiene sus propias lógicas y, como toda disciplina escolar, tiene diversos componentes. La exposición de contenidos por parte del docente o el manual es el primero de ellos (Chervel, 1991: 88). Por ello, no pretendemos establecer una linealidad entre la historia escolar y la historia investigada, pero de todas maneras queremos remarcar el hecho de que cincuenta años después, en nuevos manuales, con nuevos autores (en un número creciente de casos, procedentes de las universidades), se siga explicando el mismo proceso siguiendo una tradición historiográfica que ha sido cuestionada, aun cuando las investigaciones recientes nos brindan otras perspectivas.

¿Por qué nos parece importante puntualizar estas cuestiones? Los manuales no solo son herramientas didácticas importantes en la formación de los jóvenes estudiantes, son los libros con los que varias generaciones de profesores de Historia se han formado durante su escolaridad, moldeando una historia escolar de fuerte impronta. Estos docentes en su práctica áulica se encontrarán con nuevos manuales, en los que es posible encontrar explicaciones que ya han sido superadas, pero aún perviven en los libros escolares y, que los remite a aquello que han aprendido en sus años de formación. Las urgencias de la cotidianeidad áulica y la frecuente sobrecarga de trabajo docente conducen muchas veces a un uso irreflexivo del manual y su contenido, por lo que consideramos que es fundamental que llevemos adelante una lectura crítica y analítica de los mismos, no solo de los que usaremos, sino incluso creemos que es importante evidenciar y revisar el contenido de aquellos que nos han formado, historiar su contenido para su posterior análisis y comparación.

Es indudable que en el aula hay una constante renegociación de lo planteado desde los diseños curriculares. El estudio sobre los manuales acompaña a otros estudios sobre el currículum o sobre el proceso escolar (Goodson, 1991). Consideramos que el análisis del contenido de los manuales puede ser una herramienta que colabore en el proceso de resignificación de los contenidos al llevarlos al aula, aportando elementos para una necesaria mirada analítica, crítica y cuestionadora del docente que trabaja y toma decisiones entre las exigencias de contenidos de los lineamientos curriculares y los presentes en los libros. Otra razón por la que consideramos importante realizar este tipo de análisis:

...es que las concepciones presentes en ellos moldean ciertas miradas sobre el pasado en los alumnos, e inciden fuertemente en ellas. Cuando algunos de estos alumnos de secundaria llegan a estudiar Historia en la universidad, se hacen evidentes estas concepciones presentes en los manuales, fuertemente arraigadas en ellos, que son quienes van a tener a su cargo la enseñanza de estas temáticas a futuros estudiantes. (Álvarez, 2018: 105)

En esta misma línea, como docentes del Profesorado en Historia, esperamos contribuir en la construcción de herramientas para la formación de nuestros estudiantes. Por supuesto que la práctica docente no se va a ver mecánicamente modificada en la medida que los



manuales cambien, precisamente nuestro objetivo central es impulsar una lectura crítica de los manuales, así como de otros recursos didácticos. Al decir de Cuesta Fernández:

Los libros de texto [...] poseen un uso social en el aula, son artefactos culturales que intervienen en los procesos pedagógicos como mediadores entre profesores y alumnos. Son, en suma, textos visibles que se relacionan con las prácticas invisibles de la pedagogía del pasado. [...] Sin ellos no es posible imaginar y reconstruir el proceso completo de invención de la Historia escolar y la génesis de su código disciplinar. (1997: 84- 85)

## **A modo de cierre**

En este trabajo nos hemos centrado en el análisis de una temática desarrollada en cinco manuales de Historia Antigua de diferentes editoriales publicados en la Argentina: el origen del estado en Egipto.

Consideramos que los manuales aún hoy son herramientas importantes para la cotidianidad del trabajo áulico, marcan en muchas ocasiones las elecciones y los tiempos, por lo que es una tarea central analizar su contenido, para ser más conscientes del mismo, evitando así la utilización acrítica de los manuales en el aula. La intención de este trabajo no es criticar la labor de los responsables de estos libros, que llevan adelante una tarea compleja, sino impulsar la necesidad de una lectura analítica y reflexiva de los mismos.

La historia antigua se enseña en las escuelas de nuestro país a estudiantes que tienen un promedio de 12 años (a excepción de la educación para jóvenes y adultos), por lo que a los desafíos propios de la enseñanza de la historia antigua (témpero-espacialidades muy lejanas, conceptos complejos, cosmovisiones desconocidas, etc.), se suma el hecho de que es necesario tener en cuenta la edad y el desarrollo escolar de nuestros alumnos.

En este proceso se presentan una serie de elementos que complejizan el trabajo: conceptos teóricos como estado, reino, coerción, etc., una témpero-espacialidad muy lejana y el peso del mito y la tradición historiográfica. En este trabajo analizamos estos elementos y nos centramos en el análisis y comparación de la manera en que manuales seleccionados trabajan el proceso histórico mencionado, nos preguntamos cómo se lo presenta, qué actividades se proponen y qué imágenes relacionadas se han incluido, qué relación podemos establecer entre lo que plantea la historia investigada sobre este proceso y lo que plantean los manuales.

Luego del análisis de los manuales, podemos delinear un punteo al respecto:

- Todos trabajan con conceptos muy complejos, pero en solo dos de ellos se busca definirlos. Aunque esas definiciones tienden a ser muy simplistas y cerradas, brindan herramientas para una mejor comprensión de la lectura por parte de los estudiantes. Si bien estos conceptos están presentes, podemos decir que hay cierta

falta de recurrencia procedimental ya que, una vez planteados, no se vuelve a ellos a lo largo del manual.

- Algunos conceptos pueden conducir a una importante confusión teórica, como en el uso que se hace de los conceptos de esclavismo, feudal, estado helénico o romano.

- A medida que vamos analizando ediciones más modernas, es posible notar una creciente complejidad conceptual, aunque no se abandona el relato descriptivo.

- En todos, el proceso estudiado está claramente fechado, y es posible inferir de la lectura (o del eje temporal que incorpora el manual de la editorial Santillana), la existencia de varios ritmos temporales, así como continuidades y cambios.

- La representación del espacio también está presente, pero no siempre está clara la relación entre el mapa y el contenido del texto.

- Excepto en el manual de Astolfi, que no sugiere ninguna actividad, el número de actividades planteadas es diferente en cada caso y en general, buscan una relectura y análisis del texto.

- La narración tiende a presentar una sucesión de eventos/procesos.

- A lo largo de los más de cincuenta años que separan la edición de estos manuales, podemos notar que los relatos descriptivos fueron dando paso a explicaciones con una creciente complejidad conceptual. En todos ellos es posible ubicar claramente el proceso histórico en el tiempo y en el espacio.

- Por último, hay una clara pervivencia de la tradición historiográfica de la unión de los dos reinos como momento culminante del proceso de formación del estado en Egipto, las investigaciones más recientes solo están presentes en uno de los manuales.

Consideramos que es importante que analicemos profundamente las herramientas con las que trabajamos en el aula y aquellas que han tenido una fuerte presencia a lo largo del tiempo y en la formación de varias generaciones, estas no son asépticas ni están exentas de ideología, por lo que es fundamental que seamos conscientes de la necesidad de trabajar con ellas de una manera crítica. El docente es un agente activo que debe reflexionar sobre sus prácticas y los instrumentos con los que llevará adelante su tarea didáctica, por lo que trabajos como este buscan acompañar este proceso de reflexión, análisis y toma de decisiones.

## Hemerografía

Álvarez, María Silvia (2018), "La historia antigua en la escuela secundaria: diseños curriculares y manuales escolares", *Reseñas de enseñanza de la Historia. Apehun*, núm. 16, pp. 99- 112.

Chervel, André (1991), "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación". *Revista de Educación*, núm. 295, pp. 59-111.

- Choppin, Alain, Soto Lucas, Miriam (trad.) (2001), Pasado y presente de los manuales escolares. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 13, núm. 29-30, pp. 207-229.
- Goodson, Ivor (1991), "La construcción social del curriculum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del curriculum", *Revista de Educación*, pp. 7-37.
- Hernández Guerra, Liborio (1995), "Recorrido por la historiografía de la Historia Antigua." *Revista Iber*, núm. 6, Versión electrónica.
- Lewkowicz, Mariana y Rodríguez, Martha (2016), "Historiografía académica e historia escolar. Los libros de texto de historia entre dos centenarios." *Història da Historiografia*, núm. 20, pp. 48- 68.
- López García, María (2010), "A rey muerto, rey puesto. El papel del docente en el manual escolar", *Revista Ibero-americana de Educação*, núm. 54, pp. 203-220.
- Prats, Joaquín (2000), "Dificultades para la Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: Reflexiones ante la situación española", *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm.5, p. 71-98.
- Rüsen, Jörn (1997), "El libro de texto ideal", *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, núm. 12, p. 79-93.
- Santisteban Fernández, Antoni (2017), Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años. *Diálogo Andino*, núm. 53, pp. 97-99.
- Zingarelli, Andrea (1996), "Algunas consideraciones sobre la propuesta editorial para la enseñanza de la Historia Antigua," *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, núm. 1, pp. 81-89.

## Bibliografía

- Álvarez, María Silvia (2019), *La enseñanza de la dimensión temporal en los manuales de historia antigua. Un estudio de su construcción y utilización*, Tesis de maestría, Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe.
- Apple, Michael (1986), *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de raza en la educación*, Barcelona, Paidós.
- Astolfi, José (1963 [1951]), *Historia I. Antigua y Medieval*, Buenos Aires, Kapelusz.
- Balbiano, Alejandro; Carabajal, Benjamín; Casola Natalia; Celotto Amanda; Cifuentes, Martín; López de Riccardini, Silvia; Maurizio, María Paola; Sá, Inés; Vissani, Guillermo (2015), *Ciencias Sociales I. Serie Conocer +*, Buenos Aires, Santillana.
- Benejam, Pilar y Pagès, Joan (coord.) (2002), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Edit. Borsoi, Barcelona.
- Blanco, Jorge; Fernández Caso, María Victoria; Gurevich, Raquel; Vázquez, Enrique; Alonso, María Ernestina; Soletic, María de los Ángeles. (2017), *Ciencias Sociales I. Serie ConCiencia Social*, Buenos Aires, Aique.
- Borre Johnsen, Egil (1996), *Libros de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*, Pomares, Corredor, Barcelona.
- Campagno, Marcelo (2007), *El origen de los primeros Estados. La "revolución urbana" en América Precolombina*, Buenos Aires, Eudeba.
- Chevallard, Yves (1998), *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires, Aique.
- Cuesta Fernández, Raimundo (1997), *Sociogénesis de una disciplina escolar: la historia*, Pomares, Corredor, Barcelona.
- Eggers-Brass, Teresa y Derendinger, Federico (2006), *Historia I. Los primeros hombres, los primeros estados, los distintos mundos*, Maipue, Buenos Aires.
- Fernández Reiris, Adriana (2005), *La importancia de ser llamado "libro de texto". Hegemonía y control del curriculum en el aula*, Miño y Dávila, Buenos Aires.

- Ibáñez, José Cosmelli (1980), *Historia I*, Editorial Troquel, Buenos Aires.
- Kemp, Barry (1996), *El Antiguo Egipto. Anatomía de una civilización*, Crítica, Barcelona.
- Kuhrt, Amelie (2000) *El Oriente próximo en la antigüedad 3000-330 a. C.*, Crítica, Barcelona.
- Ministerio de Educación (2011), *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Séptimo Año. 7º Año Educación Primaria y 1º Año Educación Secundaria*, Ministerio de Educación, Buenos Aires.
- Pagès, Joan (2008), "Los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas", En *Ministerio de Educación de Chile. Seminario Internacional. Textos escolares de Historia y Ciencias Sociales*, Ministerio de Educación, Santiago de Chile.
- Pingel, Falk (2010), UNESCO *Guidebook on Textbook Research and Textbook Revision*, UNESCO, Paris.
- Sáez Rosenkranz, Isidora (2016), *Análisis de actividades en libros de texto de Historia, Geografía y Ciencias Sociales de educación básica en Chile*, Tesis doctoral, Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Valls, Rafael(2008), *La enseñanza de la historia y textos escolares*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.

## Publicaciones electrónicas

- Alzate Piedrahita, María Victoria; Arbelaez Gómez, Martha; Gómez Mendoza, Miguel Ángel; Romero Loaiza, Fernando & Gallón, Humberto (2005), "Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar". *Revista Iberoamericana De Educación*, vol. 37 núm. 3, pp. 1-16, disponible en <https://rieoei.org/RIE/article/view/2709>
- Escolano Benito, Agustín. (2012), "El manual como texto", *Pro-Posições*, vol. 23, núm. 3, pp. 33-50, disponible en <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642827>
- Pérez Campos, Ana Bella; Álvarez, María Silvia; Balla, María Noel (2014), "Los libros escolares de historia antigua: análisis de las actividades propuestas." *XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales De Enseñanza De La Historia* (e-book). Disponible en [http://www.fhuc.unl.edu.ar/materiales\\_congresos/CD\\_ensenanza\\_historia\\_2014/pdf/nucleo\\_2/perez\\_campo\\_alvarez\\_balla.pdf](http://www.fhuc.unl.edu.ar/materiales_congresos/CD_ensenanza_historia_2014/pdf/nucleo_2/perez_campo_alvarez_balla.pdf)