

X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario, 2005.

# **¿Prescripción o proscripción de la historia reciente en las propuestas de reforma educativas de la provincia de Neuquén.**

Maria Esther Muñoz y Víctor Salto.

Cita:

*Maria Esther Muñoz y Víctor Salto (2005). ¿Prescripción o proscripción de la historia reciente en las propuestas de reforma educativas de la provincia de Neuquén. X Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Escuela de Historia de la Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional del Rosario. Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Litoral, Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-006/239>

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

**Universidad Nacional de Rosario**  
**X Jornadas de Interescuelas/Departamento de Historia**  
**Rosario, 20, 21, 22 y 23 de septiembre de 2005**

**TÍTULO:** “¿Prescripción o proscripción de la historia reciente en las propuestas de reforma educativas de la provincia de Neuquén”?

**AUTORES:** Maria Esther Muñoz – Víctor Salto

**AREA TEMATICA:** Mesa N° 23 “*La historia enseñada: finalidades, perspectivas, enfoques, problemas*”

**PROCEDENCIA:** U.N.Co – Facultad de Ciencias de la Educación. Irigoyen 2000 – Cipolletti (8324), Río Negro. Tel. 0299-4451671

**E-mail:** [victorsalto@hotmail.com](mailto:victorsalto@hotmail.com)

[meriesther@hotmail.com](mailto:meriesther@hotmail.com)

Desde 1993, el proceso de reforma educativa en Argentina avaló cambios en el sistema que en lo sustancial abarcaron el arco de contenidos a enseñar en los distintos niveles. Específicamente, la proyección de los CBC y el Polimodal<sup>1</sup>, actuaron como marcos rectores de nuevas prescripciones y diseños curriculares a implementarse a escala nacional. Entendemos que las resonancias de este proceso reconocen problemas comunes en su adecuación pero también marcadas diferencias. En este último caso, en la provincia de Neuquén registramos un proceso con distinciones importantes alimentadas desde la matriz socio política y educativa<sup>2</sup>.

No nos proponemos avanzar sobre el análisis de la multiplicidad de dimensiones que se ponen en juego a nivel ideológico político, sino más bien y desde una óptica más

---

<sup>1</sup> “En la provincia de Buenos Aires (entre otros ejemplos) y en consonancia con la transformación educativa impulsada en la década de 1990, el Nivel Polimodal conservó en este espacio la organización curricular basada en los fundamentos epistemológicos de la disciplina y puso mayor énfasis en los contenidos referidos a la historia reciente”, Programa de Definición del Diseño Curricular del Nivel Polimodal, *s/ref*, pp. 176-184.

<sup>2</sup> Aludimos al contexto específico sobre el que el impulso de la reforma ha encontrado frenos importantes. Campo conflictivo, con fuertes contenidos de politicidad, que actúa como mediador y constructor de significados de gran importancia al momento de plantear la “adecuación” o “reforma” no solo de la enseñanza en general sino de la organización del propio sistema educativo provincial.

específica, asumir los pormenores ocasionados por la renovación de contenidos en el marco de la discusión sobre las posibilidades y limitaciones de enseñar la historia del pasado reciente en el nivel medio.

Hemos primado en este sentido el abordaje de la dimensión curricular y el caso específico de dos diseños curriculares promovidos en los últimos años dentro de la lógica que promueve la implementación de la reforma en la provincia de Neuquén. Puntualmente, consideramos el análisis de los planes N° 1181 (“Prioridades de la enseñanza”) de octubre de 2002 y el N° 320 de abril de 2003.

El lugar destacado que ha tenido “nuestra historia más contemporánea” en la currícula nacional<sup>3</sup> desde la proyección de la LFE, ha encontrado cierta continuidad en la provincia a través de las distintas expresiones curriculares que han sido proyectadas sin formal aplicación en el sistema educativo. Tanto en los planes de estudios como en los textos escolares, la historia reciente dice presente.

En la provincia de Neuquén, el avance de la actual reforma y el impulso dado a la producción de diseños curriculares han culminado con debates de variada índole que no necesariamente se han circunscrito sobre sus derivaciones estrictamente disciplinares y pedagógicas.

En este contexto, la incorporación del pasado reciente en los contenidos a enseñar de la asignatura historia no se ha transformado en fuente de replanteos y llamados de atención desde el campo de la enseñanza de la historia. Es decir, el correlato indispensable no ha sido una consideración analítica de la integración de nuevos contenidos históricos dentro de propuestas que vinculan la historia con otras disciplinas (por ejemplo: geografía y formación ética y ciudadana).

Como puede evidenciarse en la selección de contenidos detallados a continuación, en las propuestas mencionadas, la presencia de contenidos que abordan nuestra historia reciente adquiere importante notoriedad.

---

<sup>3</sup> El propósito central giraría al parecer en lograr que la historia cumpla un rol significativo en la escuela. Esto es, su fundamentos estarían más atados a la utilidad pública de la historia reciente.

## ¿Qué contenidos se proponen?

### Plan de Estudios 1181<sup>4</sup>

El concepto originario de la propuesta se ubica en el planteo de un balance entristecedor: *“en tiempos en que las transformaciones científico-tecnológicas anuncian la esperanza de derrotar el hambre y las enfermedades, más que nunca es necesario que enseñemos Historia, porque se incrementan a niveles insospechados las desigualdades entre los hombres y las mujeres, y entre las regiones del planeta. En momentos que resulta más rápido comunicarse, más que nunca es necesario que enseñemos Historia porque resurge la intolerancia y reaparece la discriminación y el racismo contra los migrantes pobres, los discapacitados, los distintos...(sic)”* (1181: 2002: 95).

La concepción pedagógica expuesta sostiene que *“la enseñanza de la Historia que proponemos aporta una perspectiva integradora de los problemas del mundo contemporáneo, pero también la posibilidad de que nuestros estudiantes comprendan modos de vida y formas de organización social distintas a la actual; para que conozcan aquellos proyectos y valores compartidos como la libertad, la justicia, y la igualdad que alguna vez encarnaron los mejores sueños de la humanidad”* (Ibidem).

Dentro de esta perspectiva *“el objetivo radica en la comprensión del presente a través del conocimiento del pasado, superando una Historia descriptiva, a partir de plantear interrogantes, analizar los conflictos y las opciones e intereses de distintos sectores, concluyendo que no siempre triunfo lo mejor o lo que conducía a un mejor futuro para las mayorías. Los protagonistas son entonces los hombres y mujeres en sociedad, considerando los elementos que inciden en la vida material así como las ideas y creencias.”* (Ibidem)

---

<sup>4</sup> El presente proyecto responde al diagnóstico realizado por el CPE que concluye en que “el panorama educativo de fines del siglo XX y principios del XXI nos encuentra ante la insatisfacción de no poder hacer realidad una educación para todos” y por ello “la necesidad de encontrar alternativas para no continuar consolidando desigualdades sociales”. Según estos fundamentos las metas eran hacer efectiva la obligatoriedad escolar hasta el tercer año del nivel medio; promover aprendizajes efectivos, relevantes, pertinentes para los alumnos de todos los sectores sociales y bajar la repitencia focalizando las acciones en los tres primeros años de la escuela media. En este sentido el plan sería llevado a cabo a través de las siguientes líneas de acción: retención escolar; prevención, atención del fracaso escolar; capacitación docente; evaluación de la calidad, gestión institucional y análisis del desarrollo curricular de las escuelas (Prioridades de la Enseñanza: 2002)

Enfoque que postula “*la enseñanza de una Historia crítica y explicativa que analice múltiples perspectivas, evite el dogmatismo, capaz de retomar distintas interpretaciones, analizarlas y discutir las (...) Asimismo...analizar los modos de construcción del saber histórico, formular preguntas, buscar indicios, contrastar informaciones recurriendo a documentos y materiales variados*”. (Ibidem)

En estos términos, la propuesta se plantea “*proponer un marco consensuado de enseñanza capaz de articular nuestras experiencias colectivas, cargar de significados el pasado, llenar de memoria a nuestros jóvenes para cuestionar lo existente en nombre de lo posible, para comprender la sociedad en que viven, para que la acepten conscientemente o emprendan con razones y argumentos, la tarea de cambiarla*” (Ibidem).

En lo que refiere a los contenidos del mencionado plan se hace referencia a temáticas de la historia reciente Argentina. En la selección y secuenciación planteada para el tercer año de Historia la presente propuesta “se propone dar prioridad” a un conjunto de temas que en su sucesión son entremezclados con aquellos contenidos denominados procedimentales. Entre los contenidos temáticos nosotros recortaremos los que abordan la segunda mitad del siglo XX en adelante. Antes de ello, es preciso mencionar que los mismos comienzan con el llamado “*lento proceso de unificación tras las guerras civiles y la organización nacional a partir de la hegemonía de Buenos Aires*” hasta “*la emergencia de nuevos actores políticos: el 17 de octubre... (y) el peronismo en el gobierno...*” (Prioridades 1181: 2002:100).

A partir de aquí los contenidos contemplados como prioritarios para la enseñanza son los siguientes:

- *Los jóvenes como nuevos actores políticos- del Mayo Francés y Tlatelolco al Cordobazo- y sus manifestaciones contestatarias en graffittis, consignas políticas y movimientos musicales. La revolución Cubana y su impacto en América Latina y Argentina: movilización social y violencia política ( ERP y Montoneros) (...)*
- *La explicación de las características de la dictadura militar que reorganizó la Nación a partir del terrorismo de Estado y la transformación económica. La Guerra de Malvinas y la crisis militar. (...)*
- *La identificación de los problemas y perspectivas de los distintos gobiernos nacionales y provinciales desde el regreso de la democracia. La transformación económica y las consecuencias sociales: desocupación y pobreza. (...)*

## Plan de estudio N° 320<sup>5</sup>

En el plan, nos encontramos con una nueva estructura curricular por área tendiente a la integración disciplinar entre la Historia y la Geografía, cuyos contenidos son organizados por unidades para el primer ciclo de Historia y Geografía<sup>6</sup> y por una secuenciación de nudos temáticos para el segundo y tercer ciclo.

Los fundamentos políticos ideológicos como los pedagógicos de la propuesta ya han sido tratados en un trabajo anterior. Vale recordar aquí algunos de los supuestos que, muchos mas acotados a la definición de los contenidos seleccionados, nos aproximan a una idea más cabal de los mismos y de su formulación para la enseñanza. Se plantea que hay que *“trabajar con y desde los conocimientos previos que tiene el joven, hacia la nueva exigencias del mundo moderno”* (Plan 320: 2003: 65) dentro del propósito de concretar *“el desarrollo del aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales”* (Ibidem: 66). La definición de los contenidos promovida remite al *“conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos se consideran esenciales para el desarrollo y socialización...de los seres humanos”* (Ibidem: 66)

---

<sup>5</sup> La resolución expedida por el CPE centra la presente propuesta como *“destinada, básicamente, a adolescentes y a jóvenes a partir de los 16 años, creándose en turno vespertino, ya que los mismos no pueden ser matriculados en las escuelas diurnas con los alumnos ingresantes de 13 años;”* (Plan 320: 1) Al mismo tiempo establece *“que es necesario brindar a estos alumnos una formación básica sólida que les posibilite un acceso exitoso a estudios superiores y también desarrollar las competencias necesarias para insertarse en el mundo del trabajo”* y que para ello *“es necesario implementar nuevas prácticas docentes (...) a efectos de dar respuesta a las necesidades educativas de los destinatarios de este plan”* (ibidem). Desde estos ejes se sustenta la creación de una nueva estructura curricular, que propone establecer una organización por áreas de las materias escolares distribuidas en cuatro años lectivos. La historia es integrada con la geografía, dentro de un mismo espacio disciplinar y con una carga horaria menor, al mismo tiempo que se contempla la creación, con una carga horaria ascendente, de espacios curriculares orientados que serán en teoría diseñados por la comunidad educativa en su conjunto.

<sup>6</sup> Cabe mencionar que, no obstante el propósito explícito de querer posibilitar la interdisciplinariedad entre la Historia y la Geografía (y la importancia que adquiere en la *“integración y complejidad en un análisis globalizador”*), esta intención carece de sustento en tanto en la presente propuesta resulta evidente reconocer la ausencia disciplinar de la Geografía con aportes específicos dentro del campo de las Ciencias Sociales. Este aspecto puede notarse en la secuenciación de los contenidos seleccionados.

A partir de este concepto, se sostiene, el cambio educativo real dependerá *“del rol fundamental que debe cumplir el docente a partir de lo que hace y piensa”* (Ibidem: 67)

El paradigma reconocido por los mentores de la propuesta se propone crítico, y fundamentado en valores que tienden a retribuir *“al alumno un papel activo, una visión de futuro y desarrollar una actitud de compromiso social y político”* (Ibidem: 67). Lo que significaría la puesta en marcha por parte de éste de un aprendizaje entendido como *“proceso de apropiación progresiva de la realidad de un sujeto social, con distintos niveles de complejidad, de integración y significatividad y dicho proceso se realiza en distintos contextos sociales...”* (Ibidem: 67)

Proceso que implica *“que los contenidos tengan relevancia y significatividad, pero además es necesario que el docente se involucre con esos contenidos...”* (Ibidem: 68). Contenidos que *“pesan fuertemente no solo en la institución escolar sino en la sociedad”* (Ibidem: 68).

Desde esta óptica, el objeto central de estudio en la enseñanza de la Historia y la Geografía es *“la realidad social abordada de forma explicativa y problemática. Y esta realidad social entendida como proceso cuyo sujeto social son los hombres y las mujeres”* (Ibidem: 68). El énfasis está puesto *“en el presente, buscando las raíces en el pasado para proyectar el futuro. Tender a desarrollar una visión global sintética y real de los acontecimientos mundiales, y centrarla mirada en la dialéctica global-local, para comprender y afrontar con mayor eficacia los problemas de nuestra realidad”* (Ibidem: 69)

En cuanto a las temáticas privilegiadas para su estudio, el esquema general de contenidos históricos y geográficos para los tres ciclos que propone el plan comprende:

**Nudos temáticos-1er ciclo-HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

-Historia Antigua; -Historia de Grecia y Roma; -Historia de la Edad Media; -Historia de América Colonial<sup>7</sup>.

**Nudos temáticos-2do ciclo-HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

- Revoluciones Americanas. (Argentina 1810-1820); - Autonomías Provinciales y luchas por la Organización Nacional; - Unitarios-Federales (1820-1852);- Mercado Interno, expansión de las fronteras; - La organización del Estado Nacional (1853-1880); - Generación del 80-El Proyecto liberal (1880-1916); - El Proyecto Radical (1916-1930); - El Proyecto Conservador Autoritario. (La década Infame-1930-1945).

**Nudos temáticos-3er ciclo-HISTORIA Y GEOGRAFÍA**

- El Proyecto Peronista. (1945-1955); - La Revolución Libertadora (1955); - Proyecto Autoritario como Alternativa (1960-1976); - Proceso de Reorganización Nacional (1976-1983); - Arribo de la Democracia hasta la actualidad; -

---

<sup>7</sup> Los contenidos de este primer ciclo son desglosados en la propuesta curricular en unidades didácticas densamente desarrolladas. Nosotros hemos preferido discriminarlos en los ciclos históricos detallados, en tanto nos proponemos resaltar los nudos temáticos planteados para el 2do y 3er ciclo (estos sí citados de forma textual) en función del propósito de este trabajo.

### **¿Enseñar el pasado reciente como objeto de enseñanza?**

#### **¿Qué historia se propone? (Intencionalidades, perspectivas y propósitos)**

Llegados a esta instancia podemos preguntarnos ¿es considerada la historia reciente como objeto de enseñanza? Y en tal caso ¿desde que perspectivas teóricas y bajo que intencionalidades y propósitos se significa lo reciente?

Con respecto al primer interrogante podemos aseverar que desde los fundamentos y desde la secuenciación de los contenidos propuestos, la historia reciente aparece considerada como objeto a enseñar dentro de una lógica que es coherente con los postulados “renovadores” planteados por el proceso de reforma en el sistema educativo argentino. La historia reciente es considerada, paradójicamente, en la definición curricular a partir de una clara indefinición.

Las ambigüedades y omisiones, desde el punto de vista teórico, se dejan entrever en la lectura del diseño de las propuestas. No podemos visualizar conceptualizaciones teóricas ni las necesarias y posibles relaciones. Los contenidos se seleccionan a partir de la enumeración de temas descontextualizados.

Frente a ello cabe la pregunta en cuanto a cuáles son las verdaderas intenciones al poner énfasis en las temáticas presentes. Si bien el documento del plan N° 1181 manifiesta que uno de los criterios que orientaron a su diseño fue la necesidad de incorporar el tratamiento de temas y problemas de las últimas décadas del siglo XX no lo hace así con respecto al por qué de dicha necesidad.

En este sentido, no se expresa ningún fundamento epistémico acerca del porqué de poner énfasis en nuestra historia reciente. Este aspecto se vuelve más relevante aún cuando la “extensión” de los “nudos temáticos”, en el plan N° 320, para el tercer ciclo de Historia y Geografía abarca hasta el estudio de los “gobiernos menemistas”.

El silencio en el desarrollo de los contenidos a ser abordados en cada uno de los nudos temáticos justifica su inclusión en un “a medias”.

En este sentido, un aspecto interesante a tener en cuenta puede notarse en la conceptualización de dichos nudos. Considerando solo uno de ellos, significativo por demás, el llamado “- *Proceso de Reorganización Nacional (1976-1983)*” sostiene el uso banalizado de un



término que en gran medida ocupa la función de “definir” la apertura de un proceso poco propenso por su complejidad y dinámica histórica a ser sintetizado. “Proceso de reorganización nacional” es la autodefinición que los dictadores dieron a su causa “patriótica” de usurpación del poder tomando el Estado en sus manos. Asumir tal denominación es renunciar a llamar las cosas por su nombre (Ansaldi, Waldo: 2002: 13)

Otra muestra de lo planteado anteriormente puede visualizarse en la propuesta del plan N° 1181, donde entre las temáticas que se pretenden presentar como problemáticas aparece asimismo enunciadas como, entre otras, *“La explicación de las características de la dictadura militar que reorganizó la Nación a partir del terrorismo de Estado y la transformación económica.”*

Puede señalarse que en este marco no se contempla ni considera la discusión historiográfica en torno a la posibilidad de la historia del presente o reciente. Discusión que se extiende además a la diversidad de denominaciones que se utilizan y tratamientos de la problemática. Ahora bien, cuál es el lugar que se le asigna a la historia reciente en ambos planes y qué propósitos orientaron a sus diseños. Resulta significativo que en cada uno de los planes cobre importancia la juventud como actor social y protagonista del quehacer histórico provincial, más aún cuando la sociedad neuquina se caracteriza por su preeminencia numérica.

En las siguientes expresiones, las propuestas fundamentan *“proponer un marco consensuado de enseñanza capaz de articular nuestras experiencias colectivas, cargar de significados el pasado, llenar de memoria a nuestros jóvenes para cuestionar lo existente en nombre de lo posible, para comprender la sociedad en que viven, para que la acepten concientemente o emprendan con razones y argumentos, la tarea de cambiarla”* (Prioridades 1181: 2002). Asimismo manifiestan que el propósito es asignar *“...al alumno un papel activo, una visión de futuro y desarrollar una actitud de compromiso social y político”* (Plan 320: 2003: 67)

### **¿Por qué no o porque si enseñar lo reciente?**

En las propuestas de reforma de contenidos no aparece sobredimensionada la historia reciente como otros estudios han señalado para el caso de otras jurisdicciones provinciales de la Argentina. Este no es un dato menor, en tanto la prescripción formalizada proscribire la historia reciente y al mismo tiempo avanza a ritmo lento, pero seguro, la materialización de

los nuevos contenidos desde otros canales como los libros de textos, entre otros. Esta situación comúnmente puede conducir a una situación de ambigüedades y reticencias en la práctica escolar a la hora de contemplar aspectos importantes de los procesos históricos a poner en relevancia dentro del arco epistémico-metodológico comprendido por la historia reciente. Lo que juega en contra de toda posibilidad de abordar de forma adecuada el proceso, su comprensión, abordaje didáctico y en fin su singularidad y complejidad.

En cierta forma se trata de una especie de ajustar cuentas con un pasado removido por el suceder temporal mismo de la sociedad, solo en apariencia anquilosado y por ello no menos doloroso, complejo y cargado de intensidades diarias subyacentes en el abordaje y recorte de otros procesos históricos.

La reforma educativa propicia en la provincia esta posibilidad aunque con la importante diferencia de no perseguir ese fin. Es decir, que el pálido cambio curricular propuesto, ya no solo para la enseñanza de la historia, no incentiva una “reparación” más que “renovación” de contenidos. Tendencia que consolida la permanencia de una historia “tabú”, fuertemente problemática si tenemos en cuenta las dificultades y consecuencias educativas que se ponen en juego con ello. A una sociedad que le cuesta demasiado hablar de su pasado reciente, el tratamiento u omisión sobre sus temas-problemas tan decisivos e incidentes en su imaginario colectivo no puede quedar librado al simple criterio de la buena voluntad ideológica del docente o del interés, en cierta medida provechoso, del estudiantado.

Entendemos que el cruce de teoría y praxis resulta el punto de inflexión en la reconstrucción explicativa del pasado. Ejercicio no exclusivo del docente en la enseñanza que imparte pero sí desde el cual cumple un rol importante en el descubrir lo que no se ha cumplido de aquél pasado que en su momento fue presente.

El tráfico de la omisión curricular poco puede hacer en esta dirección. La nueva currícula se dispone más bien a una “puesta a prueba” que no desconoce la situación en la que se inscribe. No se trata de poner simplemente en discusión los límites de una historia escalonada y repetitiva sino, algo que creemos de mayor alcance pedagógico, las posibilidades de una “verdadera” historia crítica. Una historia que se hace cargo de lo que lo que en algún momento se ha callado y no se ha cumplido.

Proceso que implica asumir la responsabilidad como educadores de recuperar realidades reconociéndolas y dando cuenta del grado de crucifixión que han “sufrido” vastos sectores de nuestra sociedad. Convencidos de que la omisión no tiene la última palabra, y que el silencio de ésta no desconoce motivaciones teleológicas, la presentación esquemática y banalizada del pasado reciente en la secuenciación de los contenidos propuestos nos

aproximan a la reflexión sobre lo que hoy la escuela no puede dejar de enseñar a los adolescentes desde la Historia. Definiendo estrategias de enseñanza que den cuenta de ello, requiere pensar las tareas de docentes y alumnos en un contexto de crisis que viene desestructurando arraigadas configuraciones de la vida social, política, económica y cultural imprescindibles de abordar en su dimensionalidad.

La sociedad demanda de la educación la formación de competencias básicas: esto significa que las personas no sólo puedan entender y pensar bien la realidad sino que puedan “hacer” inteligentemente en ella y no el vacío.

- 
- \* Favaro, Orietta (Coord.), (2005) Sujetos sociales y política. Historia reciente de la Norpatagonia Argentina, Ed. La colmena, Cehepyc, UNCo, Argentina, pp. 1-305.
  - \* Romero, L. A. (2003), “Recuerdos del Proceso, imágenes de la Democracia: luces y sombras en las políticas de la memoria”, en revista Clío & Asociados La historia enseñada, nº 7, UNL, Santa fe, Argentina, pp. 113-122.
  - \* Aguiar de Zapiola, Liliana, (2004) “La historia del presente en la enseñanza. *Metáforas/relatos/categorías teóricas: una trama posible*”, en *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, Vol. 2, nº 7, Buenos Aires, pp. 29-39. En <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal>
  - \* Soto Gamboa, Ángel, (2004) “Historia del presente: Estado de la cuestión y conceptualización”, en *e-I@tina. Revista electrónica de estudios latinoamericanos*, Vol. 2, nº 8, Buenos Aires, pp. 39-56. En <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal>
  - \* Marí, Cristina y otros, (2000) “Tras su manto de nieblina,...’Las islas Malvinas como creación escolar”, en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 5, pp. 25-59
  - \* Godoy, Cristina, (2000) “el aula entre la memoria y la historia”, en revista Clío & Asociados La historia enseñada, nº 5, UNL, Santa fe, Argentina, pp. 76-111.
  - \* De Amézola, G. (2003) “La historia que no parece historia: La enseñanza escolar de la Historia del presente en la Argentina”, en Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela, Nº 8, pp. 7-30.
  - \* Arostegui, Julio (2001) “Ver bien la propia época (Nuevas reflexiones sobre el presente como historia)”, en Sociohistórica/cuadernos del CISH, UNLP, ed. Al Margen, primer y segundo semestre, pp.13-43.

- \* Reta, María y Pescader Carlos, (2002) “Representaciones del pasado reciente en los textos escolares de nivel medio”, en revista Clío & Asociados La historia enseñada, nº 6, UNL, Santa fe, Argentina, pp. 51-70.
- \* Ansaldi, Waldo, “Una cabeza sin memoria es como una fortaleza sin guarnición. La memoria y el olvido como cuestión política” en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/udishal> , pp1-27