

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

La Enseñanza de la Historia Reciente. Implicaciones Didácticas.

Zatti, Marcela Elizabeth (UAdER).

Cita:

Zatti, Marcela Elizabeth (UAdER). (2007). *La Enseñanza de la Historia Reciente. Implicaciones Didácticas. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/251>

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>.

XI° JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

TUCUMAN, 19 AL 22 DE SEPTIEMBRE DE 2007

Título: “La Enseñanza de la Historia Reciente. Implicaciones Didácticas”.

Masa Temática Abierta: “La Historia Tiempo Presente en la Escuela. Problemas, Discusiones y Experiencias. Acerca del Tratamiento Escolar del Pasado Reciente.”

Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Dto. De Historia

Autora: Zatti, Marcela Elizabeth, Cargo Docente, Villa Tabossi 2078, Paraná, Entre Ríos, Tel. (0343) 4246655, Cel. (0343) 154383485, e-mail marceezatti@hotmail.com.

Resumen

En la última década del siglo pasado y en lo que va del actual, se ha insistido sobre la enseñanza de la historia contemporánea y especialmente de la historia reciente, tanto a escala mundial como local. Para confirmar lo dicho hasta el momento, solo nos basta mirar los CBC para el 9no año de la EGB 3 y el primer y/o segundo año del Polimodal. La finalidad de incorporar a edades tempranas la “reflexión” sobre la historia reciente es lograr que los alumnos puedan comprender el mundo que les ha tocado vivir y así convertirse en activos protagonistas.

Sin embargo, la pretensión de hacer historia reciente está muy lejos de lograrse aún y esto se debe a múltiples factores que trataremos de precisar en el presente trabajo, ya que el objetivo central que nos mueve durante esta investigación es la brecha que se mantiene en lo que la Ley Federal proponía (hoy reemplazada por la Ley Nacional de Educación) y lo que realmente sucede en las aulas sobre la enseñanza de la historia reciente. Se pretende, por consiguiente una urgente reflexión pedagógica y didáctica sobre este tipo de enseñanza y sobre el papel que queremos que desempeñen los alumnos como verdaderos protagonistas.

XIº JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

TUCUMAN, 19 AL 22 DE SEPTIEMBRE DE 2007

Título: “La Enseñanza de la Historia Reciente. Implicaciones Didácticas”.

Masa Temática Abierta: “La Historia Tiempo Presente en la Escuela. Problemas, Discusiones y Experiencias. Acerca del Tratamiento Escolar del Pasado Reciente.”

Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, Dto. De Historia

Autora: Zatti, Marcela Elizabeth, Cargo Docente, Villa Tabossi 2078, Paraná, Entre Ríos, Tel. (0343) 4246655, Cel. (0343) 154383485, e-mail marceezatti@hotmail.com.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE:

Implicaciones Didácticas

“Quizás no se pueda comprender lo que sucedió o no se deba comprender lo que sucedió, porque comprender es justificar. No podemos comprender el odio nazi, pero podemos comprender donde nace ese odio”

PRIMO LEVI

Un punto de partida.

Con la reforma educativa iniciada en 1993 se fortalecieron los temas de historia contemporánea y aún los relacionados con el pasado reciente - como es el caso, por ejemplo de los CBC para el 9no año y el primer y/o segundo año del Polimodal - con la finalidad de una mayor dosis de historia “cercana” que le permita comprender a los alumnos el mundo que les ha tocado vivir brindando herramientas intelectuales para la formación del ciudadano autónomo, en contraposición a la vieja historia conmemorativa, ejemplar y patriótica que predominó (y aún predomina en algunos ámbitos) hasta mediado de la década del '90 en las aulas de las escuelas entrerrianas, y también en ciertos profesorados de historia.

Sin embargo, la pretensión de enseñar historia reciente implica intervenir indirectamente en el debate de los historiadores, porque algunos de ellos piensan que no

corresponde dedicarse a este campo de estudios con propósitos científicos¹ (por su propia inmediatez) ni tampoco restar importancia a la historia lejana, por la huella que ésta ha dejando en nuestras sociedades, planteando de esta manera una serie de obstáculos teóricos y metodológicos sobre el tema. Otros en cambio, no solo creen que es posible hacerlo, sino que resulta tan necesario como urgente. Más allá de esta coincidencia, entre estos últimos historiadores hay discrepancia en cuanto la denominación del tema, puesto que algunos hablan de *historia reciente*², *historia coetánea*³, *historia inmediata*⁴ y otros prefieren el término de *historia del tiempo presente*⁵. No obstante, estas denominaciones muy similares entre sí, en este trabajo, adoptamos historia reciente para referirnos a los sucesos históricos acaecidos en nuestro país desde los '60/'70 hasta la actualidad y la entendemos como una historia de límites móviles, de testigos vivos lo que dificulta el trabajo del historiador y también su enseñanza, puesto que se intenta reconstruir los acontecimientos que constituyen recuerdos, memorias, hechos vivos de una generación que los trasciende y por lo mismo condiciona el tratamiento en el aula, por implicarse con ideas y parcializaciones.

Finalmente, las investigaciones historiográficas existentes desde los '70 en adelante constituye un conjunto heterogéneo de trabajos, los que en muchos casos reiteran las problemáticas e interrogantes, pero lo más significativo y llamativo es que estas investigaciones históricas aún no han logrado una interpretación global de los hechos que justifiquen la selección y ordenamiento de los sucesos. Son en la mayoría enfoques parciales o muy puntuales, lo que hace que su lectura sea exhausta y pormenorizada, además de variada. Como es sabido, una parte considerable de docentes de EGB 3 y del nivel polimodal, taxis en algunos casos, paralizados por la vorágine del propio acontecer en otros, no disponen de tiempo, dinero y fundamentalmente de hábitos de ese tipo relectura. Un detalle más, una buena parte de esta bibliografía proviene también, del campo de otras disciplinas sociales como son las Ciencias Políticas, la Sociología, la Economía, complejizando aún más su apropiación.

¹ Así lo propuso, por ejemplo, la Academia Nacional de Historia.

² Alude a lo más cercano a nosotros. Es lo que está vigente, no se plantea como un período cronológico, sino como un procedimiento para historiar la coetaneidad. (Aróstegui, 1989).

³ Es una propuesta que intenta describir de un modo histórico los procesos sociales en los que todavía estamos inmersos. (Aróstegui, 1989).

⁴ Período de tiempo corto, muy vinculado con el acontecimiento. Está en constante movimiento y se vincula la periodismo y a los mass media. (Cuesta, 1993).

⁵ Este término se comenzó a aplicar en los años '70 en Europa, específicamente en Francia para hablar de las grandes catástrofes del siglo XX, y para estudiar los traumas que esos años proyectaron sobre el presente. Es la historia de límites móviles, de testigos vivo.

La enseñanza de la historia reciente en las escuelas.

La transmisión de la historia reciente constituye un desafío, porque mantiene una estrecha vinculación con la memoria y con el olvido. Cuando se trata del pasado reciente surgen cuestiones que merecen una reflexión que aún no se ha efectuado en las escuelas. Ello acarrea dos inconvenientes que saltan a la luz a primera vista. Por un lado, la temática puede figurar en el curriculum, pero no está efectivamente presente en las aulas y por otro, si lo está, es con criterios totalmente simplistas. A ello le debemos sumar aquellas posturas que sostienen que padagogizar este tipo de temáticas es imposible y esto es un peligro que la escuela debe evitar, ya que el “dolor humano, la muerte, el desconsuelo”, no tienen manera de didactizarse⁶.

En la medida que este pasado reciente tuvo un carácter traumático, se producen innumerables silencios u olvidos y las voces son necesariamente plurales incluso entre las propias organizaciones. Las narrativas son variadas tanto desde la producción académica, pero fundamentalmente desde la producción testimonial, proponiendo diferentes terminologías según los enfoque que se impartan a las mismas: “guerra contra la subversión” si el planteo es de los militares; “desaparecidos” y “violaciones a los Derechos Humanos por el Estado terrorista” si lo plantean los organismos de defensa de los DD. HH. y los sobrevivientes; o “teoría de los dos demonios” por algunos dirigentes de los gobiernos posdictatoriales, obstaculizando aún más la transposición didáctica de la historia reciente.

La incapacidad de darnos cuenta de estos condicionamientos dificulta enormemente la tarea en el aula. Cada uno de estos planteos esboza una estrechez interpretativa, propia del enfoque, que si no contamos con una buena preparación conceptual, teórica y metodológica, naufragamos en el intento, puesto que podemos caer en enfoques parciales, reduccionistas, negando otras perspectivas, que son necesarias para iluminar las últimas décadas del siglo pasado y la primera del actual.

A ello se suma que ha quedado incorporadas, en una buena parte de la sociedad etiquetas que traen consecuencias negativas sobre ciertos tipos de trabajo en el aula sobre la enseñanza de la historia reciente y especialmente si ésta se identifica con los

⁶Cfr. GUELERMAN S. “Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina del posgenocidio” Bs. As. EDITORIAL NORMA, 2001, P 46.

hechos que se fueron sucediendo desde los años `70 en adelante. Cualquier mención con lo que se pueda denominar “izquierda”, en sentido amplio o restringido se entiende que responde a un alineamiento con ideas subversivas, puesto que este concepto, en sentido peyorativo resulta ser pecaminoso y hasta delictivo. Por otra parte intentar estudiar el componente ideológico de los militares, genera la idea de que se simpatiza con los fundamentos de “derecha”. Ello se debe, a nuestro entender porque la mayoría de los planteos han quedado en el plano de lo meramente político, anecdótico.

Dos ejemplos que ilustran el panorama.

A continuación presentamos un análisis sobre la enseñanza de la historia reciente en nuestro país a partir de datos parciales, pero ilustrativos –llevados a cabo en la Provincia de Buenos Aires y Entre Ríos- de los que se desprenden los siguientes interrogantes ¿cómo es nuestra práctica en el aula?, ¿con qué niveles y/o categorías de análisis desarrollamos esta temática?. En el primer caso⁷ que constituye un estudio exploratorio llevado a cabo por especialistas en la ciudad de Buenos Aires sobre la enseñanza de la historia reciente en Argentina con alumnos del nivel Medio/Polimodal. En el informe se puede apreciar que los alumnos a la hora de referirse a los sucesos acaecidos a partir de los `70, secuencian cronológicamente en clave positivista los hechos, entre los que no hay relaciones multicausales, y en la mayoría de ellos se centran en un análisis político - institucional, sin ningún aporte de la historia socio – cultural, económica o mental. Los 6 hechos más destacados y más reiterativos, sin tener en cuenta el orden cronológico son los siguientes:

- 1- dictadura militar/golpe de estado;
- 2- gobierno de De la Rúa/crisis de 2001/inestabilidad política;
- 3- gobierno de Menem;
- 4- gobierno de Kirchner/guerra de Malvinas;
- 5- retorno de la democracia/gobierno de Alfonsín/mundial del '78 y
- 6- atentado a la AMIA.

⁷ Se toma como base para el análisis el estudio efectuado para su tesis doctoral realizado por Ana Pereyra, cuya directora del mismo es Inés Dussel.

De acuerdo a estos datos, la matriz organizativa sigue siendo, la diacronía y sucesión de gobiernos en una dimensión político - institucional. Los alumnos en sus relatos no van más allá de la nominación del mandatario principal, sin señalar otra/s características de su gobierno o figuras que se hallan destacado en el mismo. Es decir, no hay clases sociales (podemos decir que los actores sociales son el presidente y algunos agentes relacionados con el monopolio del poder), ni partidos, ni movimientos, ni organizaciones de la sociedad civil, tampoco se hace mención a las vicisitudes de los países vecinos y al contexto internacional. Por último se destaca que la historia del pasado reciente empieza y termina con la dictadura misma, ya que fue casi inexistente la mención a los años inmediatos al 24/3/76, como tampoco el Juicio a las Juntas, las Leyes de Punto Final y Obediencia Debida, los indultos, los levantamientos militares, entre otros. Lo que se olvida puede ser tan importante como lo que se recuerda. Eliminar estos elementos significa vaciar el contenido histórico de los conceptos que le dan una lógica explicativa, del por qué pasó lo que pasó.

Veamos algunos ejemplos de lo que han respondido los alumnos:

“...En el año 1976, Videla, un militar tomó el cargo de presidencia. Hubo cosas desastrosas muriendo mucha gente y secuestros. Todos los políticos complotados...”

“Vivimos en una dictadura y por fin nos libramos y hoy por hoy vivimos en democracia, o algo parecido a la democracia...”

Con el golpe del 76 fue muy castigada la Argentina, persecución a los estudiantes o a los afiliados de algún partido... En Argentina quedaron muchas heridas de esto: los desaparecidos y huellas: los campos de concentración. Luego de esto vino como presidente Alfonsín...”

“Durante el gobierno de Videla, los ingleses intentaron apoderarse de las Malvinas y se mandaron miles de jóvenes argentinos a luchar, pero las Malvinas quedaron en manos de los ingleses...”

“En 1978 y 1986, Argentina tuvo un alegría gigante, salió campeón mundial. En 1978 acá, pero en 1986 en México, gracias a Armando Diego Maradona, que fue el mejor jugador de fútbol hasta ahora...”

“En el 78, todavía estaban los milicos en el poder. Argentina gana el mundial de fútbol. Y como dice la canción de León Gieco (la memoria) “fue cuando el fútbol se lo comió todo”. Y así fue, se tapó todo con el mundial, mientras seguían desapareciendo gentes...”

“En 1973 los militares derrotaron a Perón (tercera presidencia de éste).

Una primera reflexión se nos ocurre que, bien podríamos desarrollar una historia político - institucional, pero centrada en los conflictos sociales, culturales, ideológicos, económicos en cuanto a la lucha mantenida por los diferentes grupos en la distribución/concentración de la riqueza, las luchas por el poder en torno a intereses, ideas y objetivos.

La enseñanza de la historia reciente, sigue enmarcada en la postura historiográfica que trata de destacar la relevancia de un planteo unívoco. El gran eje de análisis ha sido “las violaciones a los derechos humanos llevadas a cabo por el estado terrorista”. La historia reciente no se agota en ello, sino que esto debe ser el punto de partida para un análisis más complejo y profundo de este período, lo que conlleva también, que el docente esté informado, actualizado con lecturas renovadas, actualizadas, que se trabaje con diferentes fuentes documentales, pero fundamentalmente un trabajo interdisciplinario e institucional para que no nos ocurra lo que planteaba Humberto Eco⁸ cuando advertía sobre el olvido de la historia reciente en Italia, destacando las nociones imprecisas y difusas que tenían los jóvenes sobre el fascismo, algo similar sucedía en Francia sobre el régimen de Vichy.

Además, es importante agregar que este estudio no se pudo realizar con los alumnos de 9no año porque no conocían nada al respecto, siendo que los CBC especifican para el último año de la EGB 3 el desarrollo de la historia contemporánea, tanto mundial como nacional. Descuido, incompetencia, temor, falta de tiempo, realmente nos preocupa y mucho este vacío, porque aquellos alumnos que no prosigan sus estudios en el próximo nivel, permanecen carentes de este conocimiento histórico que consideramos, por las razones anteriormente expuestas y por otras⁹ que en este trabajo no se tratan, fundamental. Es necesario que la enseñanza de la historia contribuya al debate público, para “no olvidar” y reconciliar a la gente con su pasado inmediato y no a la banalización y simplificación del mismo.

⁸ Citado por Amézola, G. 2003, p. 20

⁹ El descuido por la convivencia democrática basada en el respeto y libertades mutuas, una sociedad que ha perdido la credibilidad en el sistema democrático, pero fundamentalmente por el giro de algunas elecciones que se han llevado a cabo últimamente en nuestro país y el impulso que están cobrando ciertos grupos conservadores.

Este panorama no dista mucho de lo que podemos observar en la Provincia de Entre Ríos, a pesar de los significativos trabajos que realizan docentes y equipos decentes, cuando el análisis y enseñanza de la historia reciente es una propuesta institucional, como también en casos aislados, especialmente en escuelas que corresponden al ámbito estatal. Dentro de los principales inconvenientes que contribuyen a la ausencia de estos contenidos¹⁰, a groso modo se pueden establecer los siguientes:

No se condice la vastedad y complejidad de los contenidos propuestos, tanto para 9no como 1er año del polimodal, con la carga horaria que se le asigna a cada caso: tres horas cátedras semanales en 9no y cuatro en 1ro polimodal¹¹. Si en el último año de la EGB 3 se propone un cúmulo de contenidos que desarrollen la historia mundial contemporánea occidental, paralelamente con el devenir argentino, esta carga horaria resulta harto insuficiente. En cuanto al 1er año del polimodal, si a estos contenidos se los debe tomar con un mayor nivel de complejidad y en el tiempo largo, para lo cual se parte del siglo XVIII, y a la vez se debe incorporar la Historia Americana, la carga horaria no solo resulta insuficiente, sino un desafío al ingenio del docente. Esto trae como consecuencia que se trabaje siempre siglo XVIII, XIX y primera mitad del XX. La historia reciente no entra a la mayoría de las aulas entrerrianas.

La enseñanza de la historia reciente sigue generando temores, dudas, censuras y autocensuras, silencios, supresiones, justamente porque los testigos, protagonistas “sobrevivientes” están vivos.

Para encarar la enseñanza de la historia reciente es necesario una sólida formación disciplinar y actualización docente que por descuido, hastío, falta de compromiso, miedos o medios económicos, no se realiza. A la par que pervive en la base de la formación docente, que la historia se encarga de enseñar el pasado, el tiempo que permite tomar un distanciamiento para poder “ser objetivo”. En cambio, la enseñanza de la historia reciente queda sujeta al reino de las pasiones e intereses inmediatos.

¹⁰ En este aspecto se viene trabajando con encuestas y entrevistas a docentes y alumnos y haciendo observaciones y comparaciones entre lo que se programa en las planificaciones con lo que concretamente se desarrolla en clases, escuelas que representan diferentes sectores sociales, tanto privadas como estatales.

¹¹ Nos referimos a EGB 3 y Polimodal, que si bien a partir de este año caducan según la propuesta de la nueva Ley Nacional de Educación, en la Provincia la nueva ley de educación provincial se encuentra en debate y por lo tanto vigente el sistema que se viene implementando desde mediados de la década del '90.

El 24 de marzo, desde el calendario oficial, pasó a ser una fecha conmemorativa que conlleva a la realización de un acto formal, -la mayoría de los consultados coincide que con el tiempo se ritualizará- como el resto de los actos escolares y perderá la significatividad originaria. Es una difusión superficial mediante actos y clases alusivas, que pocas veces ahondan en el significado histórico al que se hace referencia. El 16 de septiembre, ni se menciona.

El compromiso de los docentes es disímil, algunos solo plantean una clase alusiva en el aula, otros trabajan detenidamente la temática y otros ni siquiera la mencionan. En este sentido juegan un rol significativo la institución, algunas lo plantean como proyecto institucional, otras solo permiten palabras alusivas y finalmente están aquellas que de una cartelera no pasa, incluso si siquiera eso.

Podríamos agregar, como cierre de este apartado que el proyecto militar tuvo éxito, efectividad más allá de los límites temporales en los que estuvieron en el poder, sino no se explica ni se entiende tanta superficialidad y ligereza para abordar la historia reciente en la escuela.

Una conclusión, que resulta ser inconclusa.

Por lo expuesto, no es suficiente que estos temas se propongan en los CBC para la EGB 3 –enseñanza obligatoria hasta el año pasado- y el Polimodal, sino que también hay que generar un cambio de conciencia en los docentes, directivo y comunidad educativa en general, que son fundamentales y urgentes para lograr una conciencia histórica viva. La escuela se debe transformar en el nexo, en foros de debates entre la historia especializada que circula por y para especialistas y una historia que esté al alcance y sea comprensible a quienes constituyen el público en general.

Por otra parte, es urgente que reflexionemos pedagógica y didácticamente sobre las formas de transmisión del pasado reciente a nuestros alumnos. Un primer obstáculo en este tipo de enseñanza radica en que los aportes bibliográficos globales no son abundantes, existen trabajos parciales con temas muy recortados y fragmentados, a los cuales muchos de los docentes solo acceden a una parte de ese material. Otro obstáculo

es la brecha generacional, para un importante número de docentes es un hecho contemporáneo, pero para los alumnos es un hecho pasado.

Debido a ello creemos que es posible recurrir a la enseñanza de una historia reciente testimonial pluralista que incluya la voces de los militares, las organizaciones guerrilleras, la Iglesia, los intelectuales, el sujeto común, sin que ellos signifique tomar partido por alguno en particular. Sólo así los alumnos podrán reconstruir lo que los diferentes actores sentían/proponían en la historia recientes, cuando aún era presente.

La incorporación de los testimonios orales como estrategias didáctica posibilitan la recuperación de la historia de la experiencia, de la cotidianidad en sus más variadas interpretaciones u opiniones. Este tipo de evidencia histórica más que ser interpretada, debe ser entendida en el contexto del que es producto y parte a la vez. Ello permitiría una historia más social, hecha por personas. Por otra parte, es interesante poner al alumno en situación, es decir que ellos tengan que tomar decisiones comprometidas argumentando el por qué de las mismas. Surgiría de ello una narración histórica en construcción, ya que la historia reciente nos sigue interpelando a cada momento.

Hay que derivar a los alumnos a la confrontación de explicaciones, de argumentos sostenidos por todos los actores sociales involucrados directamente y de aquellos que se mantuvieron al margen, conciente o inconscientemente, para que puedan dimensionar en todos los aspectos, lo que significó –y aún significa- el denominado Proceso de Reorganización Nacional. También se lo debe plantear en el tiempo, no sólo desde el 24 de marzo de 1976 y en toda la espesura de la realidad histórica. Ello es tan urgente como necesario si queremos moldear una cultura democrática como pluralista, en las nuevas generaciones.

La cuestión de la democracia y de la formación de sujetos autónomos, críticos y reflexivo, verdaderos ciudadanos partícipes que proponen los objetivos de las propuestas curriculares, nos conducen a nuevos interrogante ¿han conseguido concretarse, hemos logrado estos propósitos?. ¿Cuál es nuestra responsabilidad como docentes, qué papel le cabe a la Universidad como centro de producción de conocimiento y a la escuela como centro de enseñanza de esos conocimientos?. El discurso oficial prioriza la necesidad por la que la escuela facilite herramientas intelectuales para contribuir a la democratización, mediante la reflexión y la discusión,

¿Estamos posicionados en este sentido?.¿No estamos perdiendo terreno frente a la invasión de los medios de comunicación sobre esta temática?. ¿La escuela desacreditada, los docentes desprestigiados, están en condiciones de semejante tarea?. El debate general sobre cómo el terrorismo de estado fue posible queda abierto.

Como palabras de cierre queremos destacar que, la historia reciente como espacio de luchas y trabajos de la memoria se mantiene en expansión y por lo tanto inacabado, aunque se ha desarrollado al compás de los olvidos, descuidos, esclarecimientos de verdad y justicia¹². La propuesta de demolición de la ESMA, es un intento deliberado, a nuestro entender de borrar los “espacios físicos del horror”. Todo lo contrario, son necesario mantenerlos en pie para que por medio de ellos se canalice la memoria del no olvido, del NUNCA MAS. “El silencio no solo niega la posibilidad de justicia y arrepentimiento, también niega la oportunidad del aprendizaje y la educación¹³”

De esta forma contrarrestaríamos opiniones que sostiene algunos alumnos como ser, “los militares imponían el orden que ahora está ausente, es necesario que vuelvan...” que por un lado idealizan a los militares como héroes de la patria, y por el otro, repiten acríticamente lo que ciertos sectores de la sociedad transmite peligrosamente, por ignorancia u omisión de lo que realmente representó la presencia de los militares en el poder en los años ‘60/70, incluso antes y después también.

¹² Por ejemplo, la ampliación de las condenas a militares, la derogación de indultos e inconstitucionalidad de las leyes de impunidad, pero no podemos **no** destacar la vigencia de esta política del terror a través de la desaparición de Julio López

¹³ De Amézola, 1999, p. 157

BIBLIOGRAFIA.

DUSSEL Y PEREYRA, “Notas sobre la transmisión del pasado reciente de la Argentina” en CARRETEO Y OTROS, “Enseñanza de la historia y memoria colectiva”, Bs. As. EDITORIAL PAIDOS, 2006.

DE AMEZOLA G, “Problemas y Dilemas en la Enseñanza de la Historia Reciente”, en ENTREPASADOS, Revista de Historia, Año IX – Nro. 17, 1999.

DE AMEZOLA G, “La historia que no parece historia: la enseñanza escolar del presente en la Argentina”, Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Mérida-Venezuela, ISSN 1316-9505, enero-diciembre, N° 8, 2003.

DE AMEZOLA G, “Los historiadores proponen como cambiar la enseñanza: la reforma educativa argentina en las fuentes para la transformación curricular”, ”, Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Mérida-Venezuela, ISSN 1316-9505, enero-diciembre, N° 10, 2005.

SCHWARZSTEIN, D. “Una introducción al uso de la Historia Oral el Aula”, Argentina, FONDO DE CULTURA ECONOMICA, 2001.

PRATS J. “Enseñar historia. Notas para una didáctica renovada”. Mérida, Junta de Extremadura, Consejería de Ciencia y Teología, 2001

GONZALEZ, P. “La historia argentina reciente en la escuela media: un inventario de preguntas”, en ENTREPASADOS, Revista de Historia, Nro. 28, 2005.

PAPPIER, V. y VALOBRA, A. “La construcción de la memoria en la escuela, reflexiones en torno a la práctica docente”, Taller Educación y Memoria, S/D.