

# *El tiempo está después... La escuela secundaria y los saberes sobre la Historia Argentina Reciente*

*SOTELO, Julián / UNLu-UNM - julianmsotelo@gmail.com*

---

*Eje: Estudios sobre formación de jóvenes y adultos Tipo de trabajo: ponencia*

<sup>a</sup>

---

*Palabras claves: Historia Argentina Reciente – Educación - Diseño Curricular*

## › **Resumen**

En este breve trabajo haremos mención sobre quienes han visitado las aulas de la escuela secundaria en su proceso de indagación e investigación respecto de los dilemas que se despliegan en las relaciones que se establecen entre normativa, docentes, estudiantes y la Historia Argentina Reciente (HAR), situados en las tensiones que plantea a la sociedad argentina las marcas del pasado reciente y las formas de tratamiento de esta temática desde el sistema educativo diseñado desde el Estado. Abordaremos las cuestiones significativas del diseño curricular de Historia vigente en la provincia de Buenos Aires para 6° Año – orientación Ciencias Sociales –en su marco general y específico-, y los vincularemos con varios trabajos académicos que indagan en la relación de la HAR con la escuela secundaria, intentando construir un estado de la cuestión sobre esta temática. Finalmente, esbozaremos algunas líneas respecto los límites que tiene el abordaje de la HAR en la escuela secundaria.

## › **Presentación**

El diseño curricular para 6° Año de la escuela secundaria de la materia Historia en la provincia de Buenos Aires se publica en el año 2012 (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012). El mismo, tiene su punto de partida en las consideraciones de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006. El marco normativo provincial contempla para el ciclo superior de la escuela secundaria diversas orientaciones –con sus respectivas especificidades-. Para el desarrollo de este trabajo nos detendremos en el diseño curricular en Ciencias Sociales.

El marco general del diseño curricular para la modalidad Ciencias Sociales plantea:

- *El carácter reflexivo de las Ciencias Sociales debe ponderarse en función del tipo de conocimiento que ellas están en condiciones de producir, en cuanto sirven al conocimiento profundo y riguroso de las sociedades, pero también en virtud de las posibilidades que las mismas generan en relación con la transformación social y la recreación de la cultura. En este sentido, la enseñanza de las Ciencias Sociales contribuye a que los estudiantes puedan pensarse a sí mismos, reflexionar acerca de su existencia y poder actuar en consecuencia (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 9).*

- *En el plano de su enseñanza, el estudio de las Ciencias Sociales que se propone desde esta orientación se diseñó a los fines de crear las mayores y las mejores condiciones para que el estudiante se cuestione acerca de sus preconcepciones y prejuicios mediante el análisis crítico de la complejidad del mundo social actual, del pasado que lo ha constituido y la proyección en un futuro deseable y posible definido desde las preocupaciones democráticas y la construcción de una ciudadanía crítica y activa (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 10).*

La mirada del diseño está puesta en un sujeto –las, les, los estudiantes-, que está atravesado en su vida por la dinámica de las relaciones que crean y recrean su mundo, la posibilidad de conocerlo, analizarlo y transformarlo. Además, pone al sujeto dentro de la dimensión histórica que ha configurado su visión de mundo y su horizonte de expectativas, para que las revise y las cuestione desde la esencia de una ciudadanía politizada.

Desde hace una década existe un diseño curricular que prescribe los contenidos y las formas de enseñar historia reciente en la provincia de Buenos Aires para 6° Año de la escuela secundaria. El debate sobre qué se enseña, cómo y para qué enseñar el pasado reciente en la escuela es previo a esa normativa, ya que desde 1993 el pasado reciente en Argentina forma parte de los temas de la Historia en la escuela.

### › **La historia reciente en las aulas hasta el año 2012**

En este segundo apartado haremos mención de manera cronológica a algunos posicionamientos –teóricos y metodológicos- y experiencias que se registraron en las aulas de la escuela secundaria hasta el año 2012, para observar los dilemas que se daban en torno a la HAR en su vinculación con la educación formal.

El investigador Gonzalo de Amézola, planteaba en su artículo “Problemas y dilemas de la enseñanza de la Historia Reciente” (Amézola, 1999) que en las aulas de fines del siglo XX el pasado cercano era molesto, por lo tanto, era prudente eludirlo, dada la conflictividad que traía aparejada la presentación de los acontecimientos en la década de 1970 en Argentina. En el marco de las transformaciones educativas que planteaba la reforma de 1993 –la creación de la Escuela

General Básica y el Polimodal-, uno de los conflictos temáticos al interior de la Ciencia “Historia” estaba vinculado sobre si ese pasado reciente –y caliente- era objeto o no de la Historia en la escuela en la búsqueda de una mayor formación ciudadana.

Dentro de la discusión que el autor reconstruye, el debate sobre la bibliografía disponible en ese entonces, los testimonios y las narrativas construidas respecto de la década del 70´ no deberían ser un obstáculo para que:

“docentes y alumnos deberían poder formular preguntas sobre el pasado cuyo origen se encuentre fuertemente anclado en una inquietud que exista en el presente y ensayar hipótesis que sean coherentes y procuren acercarse a una respuesta. Esas explicaciones tienen que ser verificables para que la explicación resulte probada con datos pertinentes y bien construidos desde el punto de vista lógico. Finalmente, cuando se llegan a esos resultados, es necesario que los alumnos comprendan la importancia de aceptar la confrontación con otras explicaciones y estar dispuestos al debate de ideas” (Amézola, 1999, 146).

El trabajo de Amézola, trata de hacer equilibrio entre la discusión erudita sobre los usos del pasado reciente y el reflejo que se encuentra en los manuales escolares aparecidos en las décadas de 1980 y 1990 y las explicaciones que ofrecen sobre la década de 1970 –antes, durante y a posterior– del Proceso de Reorganización Nacional, buscando contrastar ambos con los debates públicos de esa coyuntura sobre HAR y plantear la necesidad de que esos debates ingresen en la escuela (Amézola, 1999, 158). Para ello, es necesario que la incorporación de historiadores deje de considerar al pasado reciente como un área marginal. La consecuencia de la falta de investigación sobre HAR, dejará a los docentes como *carne de cañón* en el desarrollo de la transformación educativa que se proponía en Argentina a fines del siglo XX.

En el año 2001, el historiador Felipe Pigna elabora un artículo que se titula “La letra con sangre entra”. Allí, sostiene que la Historia en tanto herramienta constitutiva de la política y la ciudadanía, está alejada de la población, que viene sobreviviendo en un proceso de marginación y exclusión social que lleva veinticinco años. Esa lejanía, es consecuencia del entramado de poder que logró convertir a la “Revolución de Mayo” en un acto escolar, con *betún, corcho quemado y pastelitos* (Pigna, 2001, 48). Este proceso de despolitización de la Historia, es una característica del mundo occidental en el final del siglo XX y en los comienzos del siglo XXI. El problema no es que los estudiantes carecen de capacidad de análisis, comprensión y explicación. Es decir, no son inteligentes. En su inteligencia, no demuestran interés por una historia sin ideología (Pigna, 2001, 50). En el recorrido que propone el autor, quedan demostrados los actos

de un *proceso histórico-pedagógico* en Argentina que desde 1976 intenta construir un nuevo disciplinamiento social apelando a un relato escrito con sangre (Pigna, 2001, 59).

A partir de los planteos de Amézola y Pigna emergen las primeras tensiones sobre el pasado reciente en la escuela argentina y sus protagonistas: docentes y estudiantes. Los primeros, con problemas de formación, debido a los silencios causados por una ciencia histórica reticente a estudiar ese periodo de la historia argentina. También, con problemas de una vinculación sentida con ese pasado, debido al disciplinamiento cultural construido por el *Proceso de Reorganización Nacional* y la “tradicción selectiva” (Williams, 2000) en términos culturales impuestos en la fase neoliberal del Capitalismo, que incluye a los científicos históricos –ya que no están por fuera del andamiaje cultural-, y que afecta a las, les y los estudiantes secundarios, ya que la escuela no ofrecía un debate distintivo y original respecto de HAR, de ahí su falta de interés colectivo por conocer y comprender el pasado –incluido el reciente-.

Elizabeth Jelin y Federico Lorenz compilan en el año 2004 el libro *Educación y Memoria. La escuela elabora el pasado*. En la presentación, identifican que la escuela tiene tres tareas: la enseñanza aprendizaje de saberes específicos, la transmisión de valores y reglas y el sentimiento de identidad nacional (Jelin y Lorenz, 2004, 2). El pasado reciente trastoca en varios aspectos estas tareas, entre otras cuestiones por los debates dentro y fuera de la escuela que los conflictos vivenciados en la década del 70’ despiertan en la sociedad del siglo XXI, dejando visibles las contradicciones entre lo que se propone desde el sistema educativo en términos de valores democráticos y lo que efectivamente ocurre en las escuelas (Jelin y Lorenz, 2004, 7).

En el artículo que escribe Federico Lorenz dentro de esta obra, se va a detener en la transmisión de la memoria en la escuela a través de la evocación del episodio conocido como “La noche de los lápices”, donde un grupo de estudiantes secundarios es detenido el 16 de septiembre de 1976 en la ciudad de La Plata. La reconstrucción de este evento primero fue libro y luego película –en 1986-, siendo un insumo utilizado en la trasmisión del deber memoria vinculado con el terrorismo del Estado (Lorenz, 2004, 97). El recorrido que realiza el autor por los usos que se han dado –o no– a “La noche de los lápices” en el deber de construir memoria, coloca a las y los docentes frente al dilema de seguir siendo sacerdotes de las políticas que se propone desde el Estado o acometer *la herejía* que permite pensar a la memoria como un instrumento para la acción política en el presente (Lorenz, 2004, 126).

La historiadora Sandra Raggio, escribió en el año 2004 un artículo donde sostiene que el Estado Terrorista construyó una política de la memoria, por lo tanto, es necesario que haya una política de la memoria sobre las violaciones a los derechos humanos ocurridos durante el autodenominado *Proceso de Reorganización Nacional* (PRN) (Raggio, 2004, 96). Según la autora el PRN generó *una brecha profunda en esta relación entre la historia enseñada y los procesos de consolidación de la identidad y la memoria histórica* (Raggio, 2004, 97).

Raggio recurre a la entonces incipiente experiencia del Programa Jóvenes y Memoria – dependiente de la Comisión Provincial por la Memoria– como una forma de contacto y expresión del estudiantado con ese pasado cercano conflictivo, reconociendo que ni les jóvenes ni les docentes parte de una tabula rasa. Además, la autora reconoce la dificultad de encontrar docentes que ejerzan la “neutralidad beligerante” propuesta por Carlos Cullen, y que las herramientas formativas con las que cuentan son escasas (Raggio, 2004, 98 y 99). Investigar para conocer, partiendo de casos locales, cercanos, que sitúen el proceso histórico de HAR en el territorio que habitan. De esta manera se aproximan a la complejidad de la reconstrucción histórica, en un marco de cooperación y debate interno (Raggio, 2004, 105).

El testimonio del estudiante secundario Pablo Díaz como sobreviviente de la llamada “Noche de los Lápices” dio el puntapié a la investigación de Seoane y Núñez que fue presentada en formato libro con un título homónimo. La película de Héctor Olivera –de 1986– “La noche de los lápices” se ha utilizado en las escuelas secundarias como recurso audiovisual para ilustrar las cuestiones vinculadas a la época y a las formas de la represión ilegal de acuerdo al relato construido por el guión cinematográfico, que pone a las y los estudiantes secundarios como víctimas con cierto grado de inocencia respecto de las tensiones y los conflictos sociales en Argentina, ya que su lucha por el boleto estudiantil secundario en la ciudad de La Plata era un fin en sí mismo, y no parte de una búsqueda popular de horizontes de mayor igualdad social.

En este último aspecto, es el llamado de Lorenz a acometer una *herejía* y traspasar los límites que en la memoria social –y en la escuela- han impuesto los primeros relatos del pasado reciente, asociados al trauma del terror impuesto sobre una sociedad víctima. La experiencia que relata Sandra Raggio, describe uno de los primeros intentos de problematizar en el relato construido durante en PRN y el relato posterior en los primeros años de vida de democracia<sup>1</sup>. Una de las

---

<sup>1</sup> En un trabajo de investigación presentado en el año 2017, Sandra Raggio avanza en el estudio de la memoria social respecto de “La noche de los lápices”, indagando en las razones por las cuales las militancias de las y los jóvenes de los años setenta quedaron en un segundo plano, omitiendo una de las causas que explican el terrorismo de Estado.

cuestiones que se evidencian respecto del pasado reciente, es que la disputa por ese pasado en la escuela ve emerger memorias y relatos –en plural– que ponen en riesgo la tarea de homogeneizar el pensamiento desde la institucionalidad escolar.

A partir de la observación y estudio de ciento cincuenta monografías enviadas en el año 2001 a un concurso sobre los 25 años del golpe de Estado en Argentina, organizada por el Consejo Federal de Cultura y Educación del Ministerio de Educación de la Nación, un grupo de investigadores vinculados a HAR (que tuvieron la tarea de realizar la selección de los materiales premiados), pone la mirada en las motivaciones de los estudiantes secundarios sobre el pasado reciente argentino y las formas de construcción de los relatos sobre ese periodo de tiempo (AAVV, 2007, 89 y 90). El trabajo de investigación, deja en evidencia que para las, les y los estudiantes que elaboraron sus trabajos sobre HAR la situación es increíble y sorprendente. El horror atraviesa las representaciones en tanto trauma (AAVV, 2007, 92). En segundo lugar, la vigencia de la *Teoría de los dos demonios*, que descontextualiza y despolitiza a la figura del desaparecido (AAVV, 2007, 93). Las interpretaciones históricas están atadas a las definiciones de buenos y malos (AAVV, 2007, 94). Las construcciones en torno a la noción de vida en democracia parte del idealismo (AAVV, 2007, 96). La memoria en torno al *Nunca Más* es preponderante en las producciones estudiantiles (AAVV, 2007, 98):

Esta sustitución de la crítica histórica y política por el juicio moral está presente en varias de las producciones monográficas y se puede apreciar, por ejemplo, en el uso reiterado del binomio inocentes-culpables donde culpables son todos aquellos que usaron la violencia como recurso, e inocentes el conjunto de la sociedad que en su mayoría habría permanecido ajena a los debates y valores de esa época (AAVV, 2007, 102).

En la última parte de su investigación, las y los autores sostienen que su relevamiento les ha permitido observar el estado de la memoria social en Argentina en los albores del siglo XXI. De sus conclusiones, recuperamos:

a-. La magra producción sobre el pasado reciente en el ámbito de la investigación académica, así como la falta de amplios debates sobre el período, impactan sobre la cantidad y la calidad de los materiales específicamente didácticos. En este sentido, si bien es cierto que existe una creciente cantidad de materiales escolares que abordan el período, también lo es que generalmente estas producciones suelen reproducir las dificultades y limitaciones mencionadas.

b-. Consideramos que, más allá del problema de la calidad de los materiales a disposición en las escuelas, es fundamental que se generen espacios de capacitación, discusión y elaboración conjunta de ese pasado que orienten a los docentes y les brinden las herramientas necesarias para hacerse cargo de su tratamiento en las aulas. En este terreno, existen buenas y sólidas iniciativas (como, por ejemplo, los talleres que anualmente organiza la Comisión Provincial por la Memoria de La Plata) que, sin embargo, es necesario ampliar y extender para que su impacto sea más profundo y masivo.

c-. En otro orden, consideramos que aun cuando muchos de los jóvenes se identifican con los militantes de los años '70 y se sienten continuadores de sus luchas y reivindicaciones, existe una clara ruptura entre ambas generaciones: mientras que en los años '70 existía una extendida aceptación del uso de la violencia como medio para la transformación política – generalmente entendida en términos de revolución–, hoy el sentido común rechaza el empleo de la violencia y embandera la democracia y los derechos humanos mostrando una fuerte ruptura con el pasado (AAVV, 2007, 104).

Conmemoración, memoria, trauma y transmisión son los ejes que rodean la episteme de estos trabajos vinculados al pasado reciente en la escuela secundaria. También, la cuestión de que se trata de un pasado “conflictivo” y que eso hace que sea más difícil abordar la temática en la escuela, especialmente la secundaria. La escasez de materiales de investigación sobre HAR está en el centro de las preocupaciones, junto con la poca especialización de los docentes sobre la cuestión. Las experiencias en los trabajos de investigación respecto de las, les y los jóvenes, les permite inferir a las y los autores que hay un piso construido respecto de la memoria social construida en Argentina, donde se sostiene la defensa de la democracia y se recogen ciertos ideales de la juventud en los años 70', pese a la escasa participación de estudiantes en sus órganos de representación gremial en la escuela del siglo XXI.

### › ***Dilemas en torno al pasado reciente en la escuela en la última década***

En este apartado, se elaborará un estado de la cuestión respecto de la Historia Argentina Reciente enseñada en la escuela secundaria durante la última década. La mirada estará puesta en los marcos explicativos e interpretativos que fueron constituyendo diversos especialistas desde las Ciencias Sociales y las Ciencias de la Educación, además de la especificidad de la Historia, en su vinculación con el sistema educativo, específicamente con el nivel secundario. Y más específicamente, con el nivel superior del nivel secundario en el contexto del diseño curricular

para 6° Año en la modalidad Ciencias Sociales, vigente en la provincia de Buenos Aires desde el año 2012.

¿A qué nos referimos cuando decimos HAR enseñada?

Nos referimos al proceso de acción en el cual el supuesto receptor del saber científico, investigado, explicado, transformado en libro, manual o artículo –de la Historia investigada-, lo transmuta, es decir, convierte al conocimiento histórico en una herramienta para hacer Historia (Zabala, A., 2014).

El diseño curricular supone, que los estudiantes llegan a 6° Año con cierta estructura construida a lo largo de los cinco años previos transitados por la escuela secundaria considerando a las relaciones de producción y poder como organizadoras de la vida social y sus complejidades, teniendo en cuenta la multicausalidad de las explicaciones sobre la realidad social y la multiperspectividad de los sujetos sociales que la construyen, legitimando los conocimientos científicos, sus métodos y la diversidad de sus fuentes (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012). Este recorrido, en cada institución, tendrá cierta permeabilidad de acuerdo a las formas de encarar las cuestiones históricas en las clases por parte de las y los docentes a cargo de los cursos. Si bien el diseño curricular es prescriptivo –es decir, impone los contenidos y las formas de encarar la presentación de los temas y las formas de evaluar– la dinámica que se da tras cruzar los umbrales de las aulas genera –inevitablemente-, la subjetivación del mismo a partir de la propuesta docente y también de la subjetivación por parte del estudiantado, dada la dinámica de trabajo que se da en las aulas.

Por lo tanto, si bien el diseño curricular dice qué, cómo, por qué y para qué se deben dar los temas históricos en cada año de las escuelas secundarias en la provincia de Buenos Aires –en términos de Cuesta Fernández (1997), tiene un *código disciplinar* de la Historia-, en cada curso de cada año de cada institución educativa, ese “código” es subjetivado por las intervenciones reales de docentes y estudiantes, donde las decisiones de los primeros incidirán directamente en las formas de apropiación de los saberes disciplinares por parte de los segundos.

De acuerdo al diseño, los estudiantes en 6° Año tendrán las herramientas para:

Estudiar lo social en la Escuela Orientada en Ciencias Sociales comprende un doble sentido: por una parte, implica el aprendizaje del mundo social desde el conocimiento de diferentes corrientes de pensamiento y la multiperspectividad de los sujetos. Por otra, en el mismo proceso, dado su carácter reflexivo, para el alumno estudiar lo social implica formarse como sujeto social y político, a partir de sus propias prácticas sociales escolares en relación con los temas y problemas que estudia, haciéndolo con otros, en la diversidad, la pluralidad, el consenso y el disenso, lo compartido y lo no compartido; así se fortalece el reconocimiento de



la capacidad de acción del estudiante y su pertenencia sociocomunitaria. El estudiante, a medida que trata los problemas del mundo actual mediante las corrientes de pensamiento de estas ciencias, lee e interpreta sobre su lugar en el mundo y el lugar de los otros en él. En ese tránsito aprende la posibilidad de analizar críticamente sus propios mundos y la sociedad global a la que pertenece (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 13).

La perspectiva del diseño está puesta en formar un estudiante situado. Para ello, propone en este último año de la formación que les estudiantes investiguen los vínculos entre la escuela y el entorno que la rodea, poniendo la mirada en lo local y lo regional para *estudiar lo social incorporando los discursos polifacéticos y las diferentes voces –dominantes y también silenciadas– que constituyen la vida comunitaria y la sociedad global, con el fin de que las mismas sean valoradas y discutidas críticamente* (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2014, pp. 15-16).

En la publicación de su tesis de Maestría en Historia Contemporánea, la historiadora Yesica Billán (2019) pone el centro en un estudio de caso sobre la enseñanza de la HAR en un curso de 6° Año, en el marco de los treinta años de democracia. A lo largo de su estudio, la autora describe y revisa el proceso de vinculación de las, les y los estudiantes con los temas del pasado reciente argentino a partir de la propuesta docente durante más de un año de estadía en una escuela del conurbano bonaerense próxima a Campo de Mayo, con la intención de conocer y analizar las formas que adquiere la transmisión de la Historia sobre el pasado reciente situados en un entorno geográfico vinculado con la presencia de la actividad de las fuerzas armadas. En su estudio de caso, Billán se encuentra con que la propuesta de la docente respecto de la HAR gira alrededor de la revalorización de la vida democracia, más que en el estudio crítico del período y sus protagonistas (Billán, 2019, 112).

De acuerdo al diseño curricular, el aula muta de espacio de mera transposición de saberes formales a un ágora donde el docente tiene la tarea de guiar un proceso de indagación colectiva racional, que permite reconocer las voces sonantes y disonantes a partir de la lectura de argumentos donde surgen diversas interpretaciones epistémicas, filosóficas y políticas (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p.20).

La profesora e investigadora Marisa D´Aquino presenta en el año 2013 un trabajo de investigación que parte del reconocimiento de las manifestaciones y omisiones respecto las clases vinculadas con HAR en una escuela del distrito de Moreno (Bs. AS.), con la mirada puesta en las dificultades en la transmisión del pasado reciente (D´Aquino, 2013, 3). El acontecer en la

escuela, genera una cultura “híbrida”, consecuencia del mestizaje que implica las diversas costumbres que allí habitan. En ese contexto, el estudio de la HAR en las aulas le presenta a las y los docentes una serie de inquietudes que ponen en juego su propia subjetividad (D’Aquino, 2013, 7) frente a una formación superior que ha brindado escaso bagaje para la enseñanza del pasado reciente en la escuela secundaria, generando una brecha entre el diseño curricular y lo que efectivamente ocurre en las aulas (D’Aquino, 2013, 9 y 10).

Al observar los puntos del diseño curricular referenciados más arriba y contrastarlos con la evidencia empírica que aporta el texto de Marisa D’Aquino, nos encontramos que el *código disciplinar* de la Historia (Cuesta Fernández, 1997) en la escuela secundaria que observa la autora, ha construido unas formas que obstaculizan la implementación del diseño curricular para el abordaje del pasado reciente argentino, debido a los problemas de formación no sólo en las y los docentes que deben trabajar los temas de HAR en las aulas, sino del conjunto en términos de planeamiento educativo.

En el caso del trabajo de investigación de Billán, es de observar que el *código disciplinar* lo fue construyendo una sola docente dentro de la institución –da clase de Historia de 1° a 6° Año-, y Proyecto de Investigación en 6° (Billán, 2019, 90) lo cual le ha permitido ir elaborando un vínculo con las, les y los estudiantes a lo largo de seis años, donde ella implementa las formas a través de las cuales se presenta la disciplina Historia en el aula. Llegados a 6° Año, el grupo de estudiantes está familiarizado con el *código disciplinar* que la docente propone, lo cual enmarca en un contexto diferente la posibilidad de avanzar con la dinámica de los proyectos de investigación en Historia que el diseño curricular prescribe.

Los contenidos prescriptos por el diseño curricular en HAR y la forma de abordar esta temática en las aulas, parten de las disrupciones que trajo consigo el *giro lingüístico*, que puso en crisis a los grandes relatos y las teorías estructuralistas. Estas transformaciones, permiten abordar el pasado reciente en el aula de la escuela secundaria desde nuevas dimensiones culturales, donde las voces y los distintos puntos de vista cuentan (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 40). Veamos estas cuestiones en detalle:

- problemas historiográficos, enfoques y metodologías de investigación en historia reciente e historia oral;
- los años 70, auge social y represión, terrorismo de Estado;
- los años 80, problemas de la transición democrática;

- los años 90, la Argentina neoliberal (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 29).

Los contenidos prescriptos buscan facilitar *un acercamiento al campo de producción de conocimientos acerca del pasado reciente, su importancia y su incidencia para pensar el futuro a medida que los alumnos avanzan en el estudio de historia durante el Ciclo Superior* (Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.), 2012, p. 29).

En el año 2017 la investigadora Viviana Papier defiende su tesis de maestría en Historia y Memoria sobre cómo se enseña y cómo se aprende HAR en la escuela secundaria, tomando como caso de estudio instituciones educativas estatales de la ciudad de La Plata, en 5° y 6° Año con la modalidad Ciencias Sociales (Papier, 2017, 27). Para la autora, resultan claves para la comprensión de la experiencia de enseñanza-aprendizaje la utilización de los conceptos “apropiación”, “cultura escolar” y “código disciplinar” (Papier, 2017, 17). En las aulas, no hay una sola historia, ni una sola memoria vinculada al pasado reciente (Papier, 2017, 46 y sig). En ese marco, la autora parte de las apropiaciones de los docentes sobre HAR para trabajar en las escuelas (Papier, 2017, 118) para luego avanzar sobre lo que se enseña y se aprende efectivamente en las aulas.

En los capítulos 3 y 4 de su trabajo de investigación, Papier observa las limitaciones y las potencialidades en las aulas respecto de las formas a través de las cuales son presentados los temas vinculados con HAR. En ese marco, presenta algunas experiencias docentes que van configurando cierto “código disciplinar” en las aulas que habilitan a las, les y los estudiantes a vincularse con ese pasado reciente y cruzar el umbral de la distancia y la lejanía (Papier, 2017, 177). En particular, en el capítulo 4 la autora se detiene en las representaciones que las, les y los jóvenes han construido en 5° y 6° Año sobre HAR. Respecto de las miradas estudiantiles en 6° Año, la autora reconoce cierta continuidad con el año precedente en la vinculación con “el horror” y también, que hay más información como para dar el debate sobre la época, aunque la información aparezca fragmentada (Papier, 2017, 188).

Las decisiones que las y los docentes toman en las aulas y las definiciones institucionales respecto de HAR, su conocimiento, su estudio y su “transmisión” en el marco de la educación secundaria formal, son decisiones cargadas de necesidades e intereses del tiempo presente, es decir, son decisiones políticas de docentes, equipos de conducción y de inspección distrital, que circundan, rodean, esquivan y/o atraviesan los temas que el diseño curricular prescribe de acuerdo a sus cosmovisiones, es decir, sus ideologías.

## › ***A modo de cierre***

El diseño curricular revisado en este trabajo, pone de manifiesto que desde el aparato ideológico del Estado no se niega la conflictividad, la puja de intereses y la presencia de la ideología en el abordaje de HAR. Se plantea el debate, la tolerancia y la pluralidad de perspectivas en la construcción de las explicaciones que permiten conocer y comprender el pasado reciente por parte de las, les y los estudiantes a partir de la exploración y la investigación, poniendo a su disposición las herramientas metodológicas provenientes de la disciplina histórica, con la intención expresa de formar un ciudadano democrático, autónomo y cuestionador de los discursos sociales.

Las búsquedas e interpretaciones que hacen las y los autores reseñados, parten de sus supuestos básicos subyacentes, es decir, de su mirada ideológica sobre la Historia como ciencia y sobre el pasado reciente argentino en tanto período. Las etiquetas –en tanto categorías de análisis– con las cuales rotulan la experiencia de docentes y estudiantes en su vinculación con la HAR, se inscriben dentro de una filiación con ciertos valores de la normativa vigente –tanto a nivel nacional como provincial-. Esto no es bueno ni malo en sí mismo. Sin embargo, se transforma en un obstáculo epistemológico y epistemofílico, ya que su matriz analítica está dentro de los dilemas de la crisis de hegemonía del Neoliberalismo. Dicho en otros términos: que en Argentina durante los años 60´y 70´del siglo XX se haya puesto en cuestionamiento las relaciones sociales de producción capitalista es “traumático” y “conflictivo” para la mayoría de las y los investigadores reseñados en este capítulo como estado de la cuestión, por lo tanto, sus inquietudes están puestas en cómo esa mirada es transmitida en la escuela secundaria, restringiendo las realidades a su corsé interpretativo, limitando las posibilidades que el mismo diseño curricular prescribe en la provincia de Buenos Aires para la materia Historia en el ciclo superior de la escuela secundaria. En particular, en la discusión sobre la constitución del poder en la sociedad capitalista y los roles de los diversos sectores que intervienen en su constitución como lo “normal”.

## Bibliografía

- Billán, Y. (2019) ¿Cómo enseñar la historia reciente argentina? Lectura, traducción y producción en una escuela del expartido de General Sarmiento. Los Polvorines. UNLP/UNGS/UNMi.
- Cuesta Fernández, R. (1997) Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia. Barcelona. Pomares-Corredor.
- D'Aquino, M. (2013) "Las tensiones en la enseñanza de la Historia reciente argentina y las memorias en conflicto en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires". XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.
- De Amézola, G. (1999) "Problemas y dilemas de la enseñanza de la Historia reciente" En Entrepasados, Revista de Historia, (1999), 17, 137-162.
- Jelin, E. y Lorenz, F. (2004) Educación y memoria. La escuela elabora el pasado. Madrid. Siglo XXI.
- Levín, F.; Clérico, M.; Manfredini, A.; Erramouspe, P.; Schujman, G. (2007). La última dictadura militar argentina según alumnos del nivel Polimodal. Algunas reflexiones críticas sobre educación, historia y memoria. Clio & Asociados (11), 99-107. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.10338/pr.10338.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10338/pr.10338.pdf) (2007)
- Papier, V. (2017) La historia reciente en las aulas de nivel secundario. Prácticas escolares en torno a la última dictadura argentina. Tesis de Maestría en Historia y Memoria. UNLP.
- Pigna, F. (2001) "La letra con sangre entra" en: Guelerman, S. (Comp.) Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina del posgenocidio. Bs. As. Norma. Pp. 171-198.
- Raggio, S. (2004) "La enseñanza del pasado reciente: Hacer memoria y escribir la historia en el aula". Clio & Asociados (8), 95-111. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.10315/pr.10315.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10315/pr.10315.pdf)
- Williams, R. (2000) La larga revolución. Bs. As. Nueva Visión
- Zabala, A. (2014) "Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos". Clio & Asociados (18), 11-40. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.8102/pr.8102.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8102/pr.8102.pdf). Pp. 14
- Documentos
- Bracchi, C. y Paulozzo, M. (Coords.) (2012) Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6º año: Orientación Ciencias Sociales Bs. As. Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires.