

**XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia
APEHUN**

Santa Fe, 17, 18 y 19 de septiembre de 2014
Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral

Título del trabajo: Enseñar historia reciente argentina con Campo de Mayo como vecino: Diálogos entre la propuesta de una profesora de historia y la voz de sus alumnos.

Núcleo temático: 3- Experiencias innovadoras en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en los diferentes niveles educativos.

Autora: Yésica Billán

Cargo y pertenencia institucional: Investigadora docente asistente, Universidad Nacional de General Sarmiento.

Correo electrónico: yesicabillan@gmail.com

RESUMEN.

En la actualidad es innegable aceptar que, en los últimos veinte años, la historia reciente argentina ha traspasado las fronteras institucionales y ha ingresado al ámbito educativo desde diferentes culturas: normativa, pedagógica y práctica.

Si observamos la cultura normativa advertimos que marcha en consonancia con diferentes políticas de la memoria implementadas y avaladas por el Estado Nacional, otorgando un lugar central al tratamiento de la historia reciente y la construcción de la memoria en el ámbito educativo. A su vez, en paralelo al desarrollo de dichas políticas, la cultura pedagógica es cada vez más basta y rica en propuestas destinadas a abordar dichas temáticas en las aulas.

Si nos adentramos en la cultura práctica, advertimos que son aún incipientes las investigaciones que buscan vislumbrar los diferentes significados, valoraciones y prácticas que se tejen en el cotidiano de las escuelas en torno a la historia reciente argentina y la memoria colectiva. En función de lo anterior, la presente ponencia pretende indagar los sentidos que construyen una profesora de historia y sus alumnos de sexto año de una escuela secundaria del Partido de San Miguel, próxima a la guarnición Militar de Campo de Mayo. Puntualmente, pretendo detectar cuáles son los diálogos que se entablan entre la propuesta de la profesora y la voz de los alumnos al abordar la historia local y concretar proyectos de investigación en el aula.

XV Jornadas Nacionales y IV Internacionales de Enseñanza de la Historia
de la Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia de las Universidades Nacionales
(APEHUN)

Santa Fe, 17, 18 y 19 de septiembre de 2014
Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional del Litoral

Título del trabajo: Enseñar historia reciente argentina con Campo de Mayo como vecino: Diálogos entre la propuesta de una profesora de historia y la voz de sus alumnos

Núcleo temático: 3- Experiencias innovadoras en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales en los diferentes niveles educativos.

Autora: Yésica Alejandra Billán

Pertenencia institucional: Universidad Nacional de General Sarmiento

Correo electrónico: yesicabillan@gmail.com

Introducción.

En la actualidad es innegable aceptar que la historia reciente argentina ha traspasado las fronteras institucionales y ha ingresado al ámbito educativo desde diferentes culturas: normativa, pedagógica y práctica (escolano, 1999). Al mismo tiempo, desde otros campos también se han esbozado diferentes reflexiones en torno a la transmisión de este pasado aún abierto y traumático en los diferentes niveles del sistema educativo¹.

Si consideramos las culturas propias del ámbito educativo observamos que la cultura normativa se ha modificado e incorporado nuevos contenidos y significaciones en consonancia con las diferentes políticas de la memoria implementadas y avaladas por el Estado Nacional desde la última década. En este sentido, la Ley Nacional de Educación sancionada en el año 2006, así como también la redefinición curricular de la provincia de Buenos Aires, otorgan un lugar central al tratamiento de la historia reciente y la transmisión de la memoria colectiva en el ámbito educativo (González, 2012).

En paralelo al desarrollo a dichas políticas normativas, la cultura pedagógica es cada vez más basta y rica en propuestas destinadas a abordar la historia reciente en las aulas². A su vez, también se generalizan las investigaciones abocadas al análisis de los relatos presentes en los contenidos e imágenes presentes en la oferta editorial³.

Si nos adentramos en la cultura práctica advertimos aún es incipiente el conocimiento de los diferentes significados, las valoraciones y prácticas cotidianas desplegadas por los docentes al interior de las escuelas al abordar la Historia Reciente Argentina. En efecto, son aún incipientes las

¹ Un listado con las obras vinculadas a este campo de estudios se encuentra disponible en: <http://www.riehr.com.ar/index.php>

² Al respecto, se encuentra disponible un listado que reúne una serie de propuestas pedagógicas disponibles en internet para el abordaje de la historia reciente en las instituciones educativas: <http://www.riehr.com.ar/index.php>

³ 2 Una indagación en curso aborda la narrativa que se reconstruye a partir de las imágenes de la historia reciente en los textos escolares destinados al nivel secundario. Me refiero a la tesis de maestría de la profesora Emilce Geoghegan.

investigaciones que centran su interés en la construcción de las prácticas docentes en torno a la enseñanza de la historia reciente. Es en este campo de investigación que se inserta mi tesis de maestría en curso, la cual procura vislumbrar los sentidos que se generan en un aula de historia al abordar la historia reciente Argentina considerando la variable espacial y urbana como elemento que contextualiza las prácticas pero que, al mismo tiempo, se resignifica en función de la práctica, los diálogos y negociaciones propias del cotidiano y la cultura escolar.

En función de lo anterior, la presente ponencia pretende indagar los sentidos que otorgan y pretenden transmitir una profesora de historia y sus alumnos de sexto año a partir de un proyecto institucional vinculado a la Historia Reciente Argentina, más precisamente los treinta años de democracia.

En primer lugar, expondré las características del contexto en el cual se desarrollan las prácticas, esto es la institución, el partido de San Miguel, signado por el peso material y simbólico de la guarnición militar Campo de Mayo, y la propuesta de dos proyectos institucionales vinculados a la historia reciente argentina y local.

A continuación, presentaré el análisis de las propuestas didácticas desplegadas por la profesora de historia para abordar dichos proyectos en un aula de historia, su lectura de la propuesta institucional, el recorte de contenidos y la selección de materiales y recursos.

Paso siguiente, exhibiré cómo esta propuesta de la profesora es interpelada por el grupo de alumnos en el aula de historia y cómo dialoga y negocia con ellos los sentidos a plasmar en el proyecto propuesto por la institución.

A lo largo de la ponencia pretendo detectar cuál es la negociación entre normativa y proyecto institucional y, en función de esto, cuáles son los diálogos que se entablan entre la propuesta de la profesora y la voz de los alumnos al abordar la historia local y concretar proyectos de investigación en el aula. Así, expondré diferentes momentos y situaciones propias del cotidiano escolar que permiten repensar la introducción de la historia reciente en las escuelas. Ante esto, considero pertinente advertir al lector el marcado tono narrativo de las experiencias presentadas a continuación. Opto por esta metodología porque coincido con las propuestas que señalan que, este tipo de escritura, permite al lector conectar con detalles e imágenes, con las voces de los docentes y de quien realiza esta indagación. Al mismo tiempo permite evidenciar los múltiples niveles (temporalmente simultáneos y socialmente interactivos) en que transcurre el estudio, donde al tiempo que se indaga una situación, se forma parte de la misma (Connelly y Clandinin, 1995).

En consonancia con lo ya señalado, a continuación presentaré las características de la institución en la cual se desarrolla la indagación, algunas precisiones del contexto urbano en el cual se encuentra inserta la institución educativa, la voz del director, la profesora de historia y el grupo de alumnos frente a los dos proyectos de historia reciente.

La institución, Campo de Mayo y los proyectos institucionales.

Diversos autores coinciden en manifestar que los cambios operados en el conjunto social durante la década del noventa presentan un correlato con la creciente fragmentación del sistema educativo y los procesos de diferenciación entre las instituciones educativas (Kessler, 2002; Krichesky & Benchimol, 2008, entre otros). De aquí que el contexto de emplazamiento de las escuelas resulta un aspecto clave para reconocer los saberes y prácticas docentes puesto que las diferentes configuraciones habilitarían tácticas heterogéneas. En este sentido, retomo a Halbwachs (2011[1941]:189) quien señala que “cuando un grupo está inserto en una parte del espacio, la transforma a su imagen, pero al mismo tiempo se pliega y se adapta a las cosas materiales que se le resisten. Se encierra en el marco que ha construido”.

En función de lo anterior, considero que el currículum, la selección de contenidos socialmente acordados para ser enseñados en las escuelas, es producto de la prescripción y de las posibilidades de transformación en contextos escolares específicos (Goodson: 1997). En cuanto a la prescripción, el

curriculum es configurado por eruditos, pedagogos, politólogos, administradores, en fin, público en general por fuera del ámbito cotidiano de las instituciones escolares. En cuanto a las transformaciones de contextos específicos, una “invención” puede derivar de ensayos de los profesores, demandas de los estudiantes o estados de opinión que configuran un desarrollo posterior. Todas estas voces redefinen y negocian en diferentes escalas y en muchos campos, lo que es considerado relevante para ser transmitido en las escuelas.

Con respecto a la transmisión, Inés Dussel sostiene que “enseñar supone transmitir una cultura y ayudar al otro a incorporarse en una tradición, reconocerse en un linaje y en una historia” (2001:67). Al mismo tiempo, señala la politicidad de toda transmisión al momento de abordar la memoria del trauma histórico donde intervienen diferentes instituciones y sujetos que imprimen sus propias huellas y mandatos en la transmisión. Al respecto, Sergio Guelerman (2001) considera que la escuela, como campo de disputa donde se dota de sentido a la acción de los hombres, debe brindar a los alumnos los espacios para interrogar el pasado desde la propia subjetividad y las herramientas de análisis que les permitan apropiarse del legado de dicho pasado. Así, la transmisión nunca será completa ya que los relatos se completan en las mentes que lo heredan y cuestionan. En este sentido, en consonancia con lo señalado por André Chervel (1991), la escuela no es sólo un mero agente transmisor de contenidos elaborados fuera de ella. Por el contrario, genera un amplio conjunto cultural original que incide, transforma y se transforma a partir de la cultura presente en el contexto social donde se encuentra inserta.

Al respecto, cabe señalar que los estudios de caso de experiencias educativas se alejan de la ilusión de generalización y la reemplazan por el objetivo de transferibilidad de sus resultados (Connelly y Clandinin, 1995), no para su aplicación de forma directa a otras situaciones, sino para abrir nuevas indagaciones y plantear renovados interrogantes. En definitiva, no se trata de aplicar resultados a otras situaciones, sino de entender las prácticas en sus contextos reconociendo las características de propias de la cultura institucional. En función de lo anterior, es necesario conocer las características propias del contexto y de la institución indagada para luego analizar las prácticas que se desarrollan en su interior.

Seleccioné una institución educativa perteneciente al partido de San Miguel por dos motivos. Por un lado, su emplazamiento en la zona de influencia de la Guarnición Militar de Campo de Mayo. Así, parto del supuesto de que dicha guarnición ejerce un peso simbólico sobre el espacio que la circunda, ya sea por su pasado vinculado al terrorismo de Estado (y los centros clandestinos de detención que funcionaron allí) o a su presente y la interacción cotidiana entre miembros de la comunidad (que circulan o trabajan en el interior de Campo de Mayo).

Por otro lado, la institución presenta un asumido interés en la participación de los alumnos en el abordaje de temas vinculados a la historia reciente y local. En un contexto de creciente fragmentación del sistema educativo, si pensamos esta institución a partir de la cartografía educativa propuesta por Guillermina Tiramonti (2004), podríamos asociarla a las escuelas que apuestan al conocimiento y la excelencia. Así, en esta institución se encuentra presente una marcada orientación humanista donde el eje está puesto en el desarrollo de la creatividad de los alumnos y su sentido crítico. Al mismo tiempo, otro de los ejes es la participación de los alumnos a partir de diferentes iniciativas vinculadas al contexto como son “bicicleteadas”, pasantías, actos escolares fuera de la institución, así como otras actividades que salen del espacio propiamente escolar.

El instituto cuenta con nivel inicial, primario y secundario de gestión privada. Se encuentra ubicado a pocas cuadras del centro comercial de la localidad de San Miguel, rodeado fundamentalmente por locales comerciales y algunos edificios torre construidos en los últimos años.

En mis primeras visitas a la institución en el año 2012, el director de la institución y la profesora de historia me informaron acerca de las diferentes actividades vinculadas al abordaje de la historia reciente de las cuales participaba la institución. A partir de dichas consideraciones, sostengo que la institución construye una “atmósfera de transmisión de aliento” (González, 2008) ya que la comunidad educativa -

y el directivo en particular- habilitan espacios, tiempos y situaciones favorables para el tratamiento de la historia argentina reciente en el ámbito educativo.

Sin embargo, a partir de las charlas mantenidas con el director y la profesora de historia ellos manifiestan que al acercarse a la temática lo deban hacer con ciertos reparos para evitar confrontaciones debido a que gran parte de la comunidad educativa profesa la religión católica y familiares de estudiantes, o personal de la institución, forman parte del ejército o son civiles señalados como partícipes, o con algún tipo de vinculación, en la violación de los derechos humanos cometidos en Campo de Mayo, durante la última dictadura militar. En este sentido, el tratamiento de la historia reciente argentina y la implementación del Terrorismo de Estado son temas abordados en la institución, más allá de la heterogeneidad de posicionamientos y posturas que atraviesan a la comunidad educativa. En mayo del corriente año realicé una entrevista en profundidad al director de la institución. En esta oportunidad pude consultarle por diferentes elementos que me resultaron significativos de las diferentes charlas que mantuvimos, los actos y actividades que observé, así como también los dos proyectos que propuso a los alumnos de sexto año, durante el año 2013.

El director del nivel secundario ingresó en la institución en el año 2006. A partir de ese momento comenzó a desplegar diferentes proyectos institucionales que comenzaron con una serie de actividades institucionales. Durante el año 2006 fue una jornada sobre derechos humanos vinculados a la historia local, nacional e internacional, organizada al poco tiempo de asumir su cargo. Al respecto, al entrevistarlo, Daniel sostiene que con esta jornada “*marcó la chancha*”, al ser una jornada abierta a la comunidad educativa, así como también a equipos directivos de otras instituciones del municipio. Dicha jornada contó con la visita de Osvaldo Bayer a la institución. Este año cerró con el primer mural realizado por alumnos de secundaria vinculado a los derechos humanos.

Al año siguiente plantearon una jornada con características similares pero en esta ocasión la temática fue la paz y contaron con la visita de miembros del SERPAJ y cascos azules. En este caso, el año también cerró con un mural alusivo a dicha temática.

A partir del año 2008 comienzan a realizar videos documentales y allí, según los dichos de Daniel y la profesora de Historia, surge la idea de acompañarlos de un libro. Si bien los documentales se desarrollan desde ese momento a la actualidad, el desarrollo del libro aún estaba pendiente.

En el recorrido de la experiencia de Daniel como director en la institución puedo advertir cómo él alienta la realización de proyectos que involucren a la comunidad educativa pero también al contexto más amplio que circunda la institución. En este sentido, fue a partir de las diferentes iniciativas que convocaban tanto a docentes como a alumnos que fue instalándose como parte de la cultura del nivel secundario la implementación de proyectos institucionales que se abrieron al exterior de la comunidad educativa.

Durante el año 2013 a las profesoras de Filosofía y Arte e Historia Reciente, ambas asignaturas correspondientes a sexto año, abordar dos proyectos con sus alumnos. Estos son el mural *Malvinas* y el libro *30 años de democracia*.

La particularidad del libro versa sobre treinta ejercicios de memoria, a treinta años de la reapertura democrática, vinculados a la historia local.

Al indagar a Daniel acerca de por qué pensar la democracia a partir del contexto local, él coloca al contexto en un lugar de relevancia. Al respecto, afirma que:

“en nuestra comunidad hay muchísimos actores sociales que tienen mucho para enseñarnos, uno como pedagogo, como educador, como maestro tiene que- tiene que- valorizar la historia cultural de su tribu”.

En su relato señala diferentes características propias del contexto local que, a pesar de sus diferencias, cuenta con personas interesadas en participar del proyecto, reunirse en la escuela y reencontrarse con personas que tal vez hace tiempo habían perdido contacto. Así, plantea que la idea del libro parte de pensar “*¿quiénes tenemos en nuestra comunidad?*”.

El director y las profesoras se plantean dicha pregunta y la plantean a los alumnos. A partir de esto negocian las personas a convocar en función de los objetivos del libro. Sin embargo, Daniel sostiene que lo que no se debate es la línea que iba a tener el libro ya que *“tiene nuestro logo, tiene nuestro lema, tiene nuestra firma, es nuestro”*. En este sentido, tanto el proyecto como el producto final son presentados a los alumnos, y al resto de la comunidad, como un producto institucional que pertenece a la comunidad y no sólo a un determinado grupo de alumnos.

Al armar el listado de personas a convocar, incluyen a personas que no pertenecen a la comunidad pero que al director y las profesoras les interesa convocar. Estos son Bayer, el rector de la UNGS y Federico Lorenz. Al mismo tiempo, Daniel considera que, al tener que seleccionar y contar con un límite [autoimpuesto] quedan personajes “afuera” que no pudieron participar. Al respecto sostiene que:

“Fue un ejercicio de darle visibilidad a muchos personajes comprometidos con su trabajo y con la sociedad (...)”.

[El libro] *“ahora tiene que vivir, vivir en qué, en la posibilidad de construir un proyecto de cultura ¿Por qué? Porque el libro no nos pertenece a nosotros, le pertenece a la comunidad y tiene que caminar eso (...) el sentido era ese, reconocer que tenemos- como diría el poeta sabina- más de cien motivos que valen la pena, más de cien motivos que valen la pena para construir algo desde lo local y muchas veces, eh, nos maravillamos con cosas que pasan en otro lado y no es así”*.

Estos proyectos reflejan las características propias de la cultura escolar en términos de Diana Concalvez Vidal (2007). Esto es, pensar a la escuela como un lugar de constante negociación entre lo impuesto y lo practicado, de creación de saberes y haceres que regresan a la sociedad. En este sentido, a partir de retomar dos efemérides y fechas significativas que contaron con un importante aval desde las políticas educativas, esta institución tradujo esos mandatos en dos propuestas situadas con las marcas impresas de la impronta institucional.

A continuación focalizo la mirada en las propuestas y la práctica de la profesora de historia. En este sentido, en el siguiente apartado analizo cómo ella lee y traduce la propuesta institucional para el abordaje de la historia reciente a partir de los dos proyectos.

Las propuestas de la profesora de historia frente al abordaje de proyectos: selección y recorte.

Finnocchio y Lanza (1993) al analizar la práctica de los docentes propusieron ocho ámbitos a los que recurren los docentes para armar su propuesta: su formación docente, la propuesta oficial, la conciencia de la historia, el modelo historiográfico al que se adhiere, el universo de los textos escolares delimitados por la propuesta editorial, el campo bibliográfico propio, omisiones o rechazos presentes en la realidad escolar y el saber hacer de la cotidianeidad del aula. A dicha categorización, María Paula Gonzalez (2008) suma la relevancia de interpretar las prácticas situadas en diferentes contextos. En este sentido, la práctica de un profesor de historia, vinculada a la enseñanza de la historia reciente, es diferente en función de las atmósferas de transmisión presentes en las instituciones.

A continuación, retomo los aportes de estas investigadoras para analizar el caso aquí indagado. En este caso, presento cómo estos diferentes elementos se conjugan con las características propias del contexto urbano y social en el cual se encuentra inserta la institución.

Laura es profesora de historia, inició la carrera de antropología y realizó diferentes cursos y actividades de capacitación docente vinculados a la enseñanza de la Historia Reciente. Entre estos, cursos dictados por el INFOD y la Comisión Provincial por la Memoria. De los cuales reelaboró materiales y los trabajó en el aula con sus alumnos de sexto año.

En la institución indagada, es profesora de historia de primero a sexto año. Al mismo tiempo dicta las materias Política y Ciudadanía, en quinto año, y Proyecto de investigación, en sexto año.

Al consultarle acerca de la inclusión de la historia reciente en la currícula, ella expresa tener un interés personal en la temática y señala:

“me encanta enseñar historia reciente ¿Por qué? Porque fue una lucha de años lograr ese espacio en sexto año”.

Al respecto, durante la entrevista realizada este año, Laura expresa que el tratamiento de la historia reciente “es necesario, es urgente” pero, sin embargo, considera que aún se debe hacer un trabajo sistemático, a largo plazo. En este sentido, agrega que:

“recién se empieza con esto, todos estamos aprendiendo y si uno está atento de lo que funciona y de lo que no va mejorando”.

En el año 2012 fue la primera vez que dictó la materia Historia en sexto año⁴. El diseño curricular de sexto año propone la realización de proyectos de investigación vinculados a los acontecimientos ocurridos entre las décadas de 1970 y 2000. A lo largo del diseño brinda algunas orientaciones metodológicas vinculadas al abordaje de la historia oral en el aula y la materialización de los proyectos en diferentes formatos y expresiones artísticas.

Durante los meses de junio a noviembre de dicho año observé algunas de sus clases de historia en quinto año. Sin embargo, en diferentes oportunidades charlamos sobre el desarrollo de las clases en sexto año y los proyectos que se encontraban desarrollando sus alumnos.

A lo largo de estas charlas informales me manifestó cómo asesoraba a los estudiantes y los orientaba en la búsqueda de materiales para el desarrollo de sus proyectos de investigación vinculados a la maternidad clandestina de Campo de Mayo, los desaparecidos del municipio de San Miguel, los ex combatientes que forman parte de la comunidad, los levantamientos carapintada, los saqueos y la crisis económica. En esta oportunidad, los temas seleccionados por los alumnos eran de su elección, el único condicionante colocado por Laura era la inscripción de esos proyectos al contexto local. En este sentido, orienta la elección circunscribiéndola a un contexto determinado. Esto mismo lo evidenció en una clase de quinto año al abordar las características de las organizaciones armadas durante los años sesenta:

“tengan en cuenta esto porque el año próximo van a desarrollar investigaciones vinculadas a estos temas y siempre lo que hagan debe tener un anclaje local.”

Al indagar las orientaciones didácticas del diseño curricular de sexto año el contexto local no aparece como un elemento a priori a tener en cuenta en el desarrollo de los proyectos abordados en el aula. En este sentido, este recorte espacial responde más a selección y recorte por parte de la profesora, a su concepción de la historia y el contexto, que a una imposición curricular. Esto se desprende de la entrevista que le realicé en abril del corriente año donde ella manifiesta cómo, en los diferentes años incluye la historia reciente, el presente y lo local, para abordar los diferentes contenidos:

“ (...) la realidad vuelve permanentemente y vuelve porque yo la traigo también, porque yo establezco esa relación, porque si bien es casual y no sé qué es lo que me va a preguntar el estudiante, lo escucho y retomo para que él pueda establecer esa relación, sino nuestra historia no tendría sentido ser estudiada y eso es lo que todo el tiempo esta, entonces eso abre, a ver, la historia la tenemos acá entonces y eso es lo que los sorprende y eso es lo que necesitamos los docentes de historia, sino no hay forma de motivarlos”

Al momento de referirse a los dos proyectos desarrollados durante el año 2013, Laura enfatiza en diferentes momentos, durante la misma entrevista, que fueron proyectos institucionales, en un momento y contexto particular:

“yo creo que, por ahí, lo que tiene que quedar claro es que somos como artífices, ese sexto año y esos espacios en los que trabajamos, de un proyecto institucional, o sea, llevamos adelante un proyecto institucional.”

⁴ Véase el diseño de esta asignatura:

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/sexta/orientadas/sociales/proyectos.pdf>

“[sin el apoyo institucional] no hubiese sido posible por la cantidad de espacios que la escuela, cuando digo la escuela, la dirección, nos facilita que sea así. Digo, yo, igual docente, en otra institución veo casi imposible en la misma localidad hacer esto, si, por los o inconvenientes que desde la dirección- o trabas o no viabilización no hubiese surgido, entonces eso o te desanima o te desentusiasma o desistís de hacerlo en un lugar cuando no tenés las condiciones para- entonces- nosotros llevamos adelante un proyecto que es institucional y que se sirve de estos espacios y de determinados enfoques de los docentes que estamos al frente para poder hacerlo (...)”

Durante el desarrollo de las clases que observé durante el año 2013 identifiqué diferentes materiales que ella seleccionó para abordar los dos proyectos institucionales: el libro *30 ejercicios de memoria* y el mural *Malvinas*. Estos proyectos representaron la traducción que tanto la institución como la profesora de historia operaron sobre el diseño curricular de historia de sexto año. Sobre la base del abordaje de la historia reciente, en esta oportunidad la decisión institucional fue diferente al trabajo realizado durante el año 2012. En este sentido, los proyectos no fueron de libre elección por parte de los estudiantes, sino que, por el contrario, se presentó a los estudiantes dos proyectos ya circunscriptos en dos temáticas consideradas centrales por parte de la institución: cuestión Malvinas y el cumplimiento de 30 años de reapertura democrática. Al respecto, ella expresa que, en función del diseño curricular y la demanda institucional, organiza la asignatura a partir de ejes:

“la dictadura, la recuperación democrática- este- o podríamos hablar de dos grandes etapas, dictadura y democracia y después, bueno, ver todo lo que es el proyecto neoliberal y hasta ahí, llegaríamos hasta el 2001, esta es nuestra idea, hasta el 2001, y hacer después el pasaje hacia una puesta en práctica que de alguna manera la institución me pide, eh, que podamos plasmar nuestro trabajo en algún proyecto. La intención inicialmente era trabajar con la materia proyecto de investigación y lo que ellos hicieran en un audiovisual se pudiera plasmar en un libro que cuente cómo se llevó adelante eso, esto nunca se logró entonces ahora esto fue como reconvertido en el transcurso de las cosas que van pasando en el año y la realidad escolar, pero en definitiva dijimos bueno empezamos al revés, vamos a armar un libro, entonces emulando esto otro y buscando vincularlo con nuestra historia local pensamos en los 30 años de democracia en General Sarmiento o en San Miguel”

Luego de abordar el concepto de Terrorismo de Estado en diferentes clases, analizar los dos prólogos del *Nunca Más* y realizar diferentes reflexiones grupales sobre la última dictadura militar, Laura propuso a sus alumnos leer el libro *“30 ejercicios de memoria. A treinta años del golpe”*, elaborado por el Ministerio de Educación nacional en el marco del Programa Educación y Memoria.⁵ Al consultarle acerca de por qué trabajar con materiales del ministerio ella expresó que *“dan respuestas, me dan el marco teórico, porque están acordes al diseño- este- porque son ágiles, atractivos”*. En su respuesta, Laura esgrime diferentes razones por las cuales ella selecciona estos materiales. En su selección de este material hay presente elementos historiográficos, pedagógicos y didácticos.

En el desarrollo de las clases ella propone a sus alumnos la lectura de los treinta ejercicios. En principio, parten de la lectura de la introducción del libro y la presentación de la metodología implementada en el mismo. Así, identifican que se trata de un material que presenta ejercicios de memoria personal donde diferentes personalidades del ámbito cultural (actores, periodistas, escritores, artistas, etc.), a partir de imágenes significativas para ellos (fotografía, obra artística, objeto, recorte periodístico) redactan un breve texto acerca de su experiencia durante la última dictadura.

Luego del análisis de la estructura del libro y los ejercicios, propone a cada alumno selecciona uno o dos ejercicios analizarlos y exponerlos oralmente a sus compañeros. Luego de varias clases en que cada estudiante presenta el análisis del contenido y de la estructura de los relatos, Laura orienta una reflexión colectiva acerca de la actividad realizada y los ejercicios de memoria local que ellos compilan en torno a democracia.

⁵. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000191.pdf>

En este breve recorrido por la propuesta de la docente emergen los diferentes elementos que entran en juego a la hora de plantearse un recorte de contenidos, planificar sus clases y seleccionar materiales. En relación a su posicionamiento personal frente a la historia reciente, ella negocia y traduce las imposiciones del diseño curricular, atendiendo las demandas de la institución y la importancia que ella pedagógicamente y políticamente otorga al presente y al contexto. Así, ella manifiesta que:

“mi paradigma es dialógico participativo y pretendo que el presente se explique en función de la historia y que esa historia incide en la actualidad y por lo tanto nosotros podemos ser protagonistas de cambios.”

A su vez, en función de lo anterior, ella dialoga con sus alumnos en lo cotidiano del aula y, en ese espacio, negocian finalmente la materialidad y los sentidos que plasman en los proyectos áulicos. Acerca de este diálogo trata el siguiente apartado.

El aula de historia y la negociación con los alumnos: diálogos y acuerdos.

Al interior de la institución pude observar veinte clases de sexto año, presenciar actos y compartir recreos tanto con la profesora como con el grupo de alumnos. A partir de los datos y registros confeccionados, en este apartado presentaré algunas escenas de cómo se gestionaron los dos proyectos al interior del aula. En efecto, daré cuenta de las estrategias que desplegadas por la profesora y el diálogo que constante que se genera con el grupo de alumnos. Dicho acercamiento a las prácticas áulicas, a los “haceres ordinarios” (Chartier, 2000) permite dar cuenta de lo no documentado, lo cotidiano de un aula y aquello que parte de la prescripción del curriculum pero a su vez lo desborda en las traducciones e invenciones cotidianas que realizan los profesores y sus alumnos.

El grupo de alumnos de sexto año de 2013 estaba conformado por tres varones y trece mujeres. Por lo general, los varones opinaban poco en las clases, mientras que sus compañeras presentaban una actitud más activa frente a los interrogantes de Laura. Durante la última clase, al realizar una reflexión colectiva entre Laura, sus alumnos y yo, ella me señaló que:

“(…) De acuerdo al bagaje que uno tiene puede interpretar una cosa o la otra, ¿sí? Pero bueno, eh, creo que una promoción de la de un enfoque dialógico participativo es una de las claves, de los propósitos de la materia.”

Dicho enfoque es identificado y valorado por los alumnos del grupo, de este modo lo expresan durante la misma charla y en encuestas individuales, y anónimas, que les solicité responder. En este sentido, el grupo de alumnos destacó que eran:

“entretenidas ya que consta de muchísimo debate”, “se debate más de lo normal que en otras materias”, las clases de historia son “dinámicas”, posee “métodos nuevos para encarar la historia desde otra perspectiva”.

Durante las observaciones en sexto año identifiqué que Laura gestiona el tiempo en función de tres momentos. Un primer momento, fue destinado a la exploración y la apertura a los contenidos vinculados a la última dictadura militar. Durante este primer momento la mayor parte de las clases se destinó a la exposición de los alumnos y su interpretación del pasado reciente.

Un segundo momento fue destinado al abordaje y profundización de algunos conceptos vinculados al tratamiento de la última dictadura militar y la apertura democrática. Desentrañar la noción de Terrorismo de Estado fue lo que articuló el tratamiento de los demás conceptos trabajados (desaparecidos, centros clandestinos de detención, democracia, entre otros). Por último, entre los meses de Junio a Diciembre, Laura destinó las clases al desarrollo de los dos proyectos áulicos e institucionales: el mural “Malvinas” y el libro “30 años de democracia”.

Durante la clase del once de junio de 2013, Laura presenta al grupo de alumnos el libro “30 ejercicios de memoria: A treinta años del golpe” un material que, como señalé en el apartado anterior, sirvió como referencia al trabajo realizado por ellos. En este sentido, ella explicó al grupo de alumnos les permitiría a ellos pensar a quiénes convocar y qué solicitarles:

“(xxx) En base a esto, que nosotros también podamos tomar una decisión, de cómo vamos a elegir a quiénes ¿Si? Quiénes van a formar parte de este material ¿Si? A qué personas vamos a estar buscando ¿Si? ¿A quiénes nos interesa incluir en este espacio para que puedan reflexionar? Así que lo primero que vamos a hacer es ubicarnos al inicio del material ¿Están todos en el inicio del material? (...)”

Los alumnos en parejas observan la estructura del libro y descomponen sus partes, al mismo tiempo, identifican las profesiones de las distintas personalidades que plasmaron sus relatos en el libro. La profesora los anota en el pizarrón y señala:

“Bien, estos son aquellos que fueron consultados, a quienes se les propuso en este ejemplo, en estos treinta ejercicios ¿Si? treinta personas que tienen estas actividades, nosotros creo que deberíamos incursionar en y ver si podemos también incorporar algo más, verlo, discutirlo, si amerita o no, podemos- hay, hay, más que pensarlo en relación a nuestra comunidad, porque nosotros estamos pensando desde lo local ¿Si? Desde nuestro distrito, acá en San Miguel, ver a quiénes podemos consultar con estos perfiles”.

Estas palabras de Laura invitan a los alumnos a pensar a quiénes convocar pero, por al mismo tiempo, también circunscribe un espacio geográfico al cual debe ceñirse dicha convocatoria. En este sentido, es en estos detalles que comienza a operar en el aula la negociación y diálogo. Es en la misma clase que comienza un debate y negociación entre la docente y los alumnos acerca de qué personalidades locales convocar. En este marco, Laura introduce en el aula el nombre de Aldo Rico.

Profesora: *Aldo Rico ¿Es un personaje en nuestro distrito?*

Alumna1: *¿Quién?*

Profesora: *Rico, Aldo Rico*

Alumna 2: *si*

Alumna1: *[se ríe] creo que esa persona no me agrada [el resto del grupo se ríe]*

Profesora: *Bien, a ver, vos lo proponés como alguien a consultar y entonces dice la compañera ¿Amerita? ¿Amerita respecto de lo que nosotros estamos trabajando?*

Alumna 2: *Es que no tengo claro*

Alumna 1: *No sé quién es ni qué hizo*

[Hablan varios alumnos al mismo tiempo señalando lo mismo]

Profesora: *¿No sabés quién es algo Rico?*

Alumna 1: *Si se quién es pero no me hablaron bien de él.*

Profesora: *Bien, a ver ¿Quién es Aldo Rico? Vamos a darles unos minutos, vamos a darles unos minutos, viven en San Miguel chicos, no podemos desconocer quién es Aldo Rico ¿Estamos? Porque alguien que vive en nuestro país pero no es de San Miguel sabe, o debería saber, por su historia, por lo que ha hecho en nuestro país, quién es ese personaje, ahora, nosotros con la doble connotación de que vivimos no tenemos que desconocerlo, punto uno, a ver, dónde empezamos ¿cronológico lo hacemos? Él es*

Alumna: *intendente*

Profesora: *bueno, vamos a remontarnos un poco antes a que él sea intendente, se haya convertido de intendente de aquí en el partido de San Miguel, él va a ser miembro de las Fuerzas Armadas como miembro de las Fuerzas Armadas participa de Malvinas ¿Si? Eh, luego, después de volver de Malvinas, con la vuelta de la democracia, si –no sólo participa en las Malvinas pero, él está dentro de las Fuerzas Armadas dentro del contexto dictatorial, cuando se recupera la democracia él es protagonista junto con Seineldín, otro coronel, creo que era coronel si no me equivoco, es- era, ya se murió, de un intento de destitución del presidente de la nación ¿Si? No uno, de varios intentos de destituirlo con salidas de aquí, de Campo de Mato, con las tropas hacia la casa de gobierno para derrocar en este caso al presidente electo en nuestra débil democracia, es decir, a Raúl Alfonsión (...)*

Es interesante el debate que se inicia aquí y continúa durante el resto de la clase. Ante un personaje controversial, la profesora no niega a los alumnos el debatir su inclusión o no, pero, a partir de sus diferentes intervenciones, brinda argumentos que desestiman dicha convocatoria. Al respecto, también

es relevante cruzar la escena áulica con la entrevista que mantuve con Daniel. En dicha oportunidad, planteó que los chicos sabían a quiénes no querían que participen del libro. Así, señaló que:

“los chicos dijeron sabemos a quiénes no queremos, no queremos al intendente, no queremos a Rico, porque son personajes que-nosotros tampoco los queríamos”.

Esta aparente contradicción muestra las diferentes escalas y diálogos que se entre cruzan al interior de una institución educativa. En este sentido, el director sabe que los alumnos finalmente descartan convocar a Aldo Rico, pero no forma parte de la negociación y diálogo que opera en el aula entre ellos y la profesora.

La selección de personas a convocar continúa en las próximas clases, Laura elabora junto al director y la profesora de filosofía un listado de posibles personalidades que podrían participar del libro. Durante las clases, Laura presenta estos personajes a los alumnos y los coloca a consideración del grupo que no presenta resistencias ante dicha selección. Las clases avanzan y Laura indica a los alumnos que deben entregar cartas a los convocados a escribir en el libro.

Se dividen en parejas y cada pareja se responsabiliza de contactar a dos personas. Así, a partir de la carta y su entrega, cada pareja se acerca a la profesora y, entre los tres, se plantean cómo transmitir lo que pretenden y los objetivos del libro:

Profesora: *él es puntualmente matemático, es familiar de desaparecidos ¿Se acuerdan que yo les había comentado? Eh, (xxx) además es una persona con mucha participación en espacios también de índole democrática, también participa en la comisión de Campo de Mayo, pero bueno a ver, por dónde él quisiese desarrollar esta cuestión si ustedes tendrían que hablar con él- la otra persona que me parece que estaría bueno que ustedes se acerquen es a José Bianco, el presidente de la sociedad italiana ¿Se acuerdan de Bianco? Él ha venido a dar charlas acá y también tiene como una gran participación en la comunidad y no sólo italiana, entonces, eh ¿Cómo les dirían ustedes a ellos, si los encuentran, le llevan la carta, si quisieran participar? ¿Cómo se presentarían? a ver, hagamos el simulacro.*

[Un grupo de alumnas interrumpe a la profesora y ella les pide silencio ya que están haciendo el simulacro, ella y la pareja de alumnos se ríen y luego prosigue]

Profesora: *¿Qué le dirían? [Simulando ser ellos] “Hola, buenas tardes, buen día”, yo ahora les voy a dar el teléfono, el mail como para que puedan contactarse con ellos y puedan acercarse un día y llevarles (xxx)*

Alumno: *Lo contactamos por la carta y bueno, después le decimos que en la-en la carta va a estar más explícito*

Alumna: *y si tiene alguna duda*

Profesora: *también (xxx) ellos les van a decir “hola si, que tal, ¿qué necesita señor?”*

Alumno: *Somos alumnos del (xxx) y le decimos que estamos*

Alumna: *haciendo un proyecto de un libro sobre los treinta años de democracia, eh, y estamos interesados, eh*

Alumno: *En su persona, en su historia de vida principalmente porque sabemos por lo que pasó él, sus familiares desaparecidos.*

Profesora: *está bien, pero no sé si nombrar eso a Raviniani*

Alumno: *no sé si decirle que nos interesamos en la persona*

Alumna: *no, para mi contarle lo que vamos a hacer y que ahí él se explaye*

Profesora: *porque ahí lo condicionarías y él va a creer que tiene que hablar de eso y no es lo que estamos buscando ¿Qué es lo que estamos buscando?*

Alumna: *y, hablar sobre los treinta años de democracia*

Profesora: *Bien, puntualmente entonces ¿Cómo él podría inspirarse para trabajar sobre ese escrito? ¿Qué podría ser?*

Alumno: *él ¿Qué es también?*

Profesora: *él es matemático*

Alumno: *Podemos decir que, eh, para este libro estuvimos ideándolos en un libro, el libro ese de la democracia y vimos que ahí también planteaban distintos autores, por ejemplo aparecía Adrián Paenza (xxx) también matemático*

Profesora: *ah, mirá que bien [se sorprende por la vinculación que realiza el alumno] ese era el libro sobre los 30 ejercicios de memoria que hablaban de treinta ejercicios de dictadura, nosotros vamos a hablar de democracia*

Nuevamente los alumnos vuelven a comenzar con su presentación y Laura, al tiempo que los orienta en cómo transmitir la propuesta, les brinda mayor información de cada una de las personas de deben contactar. Este mismo ejercicio lo realiza con las ocho parejas de alumnos, charlan y elaboran una presentación en función de los datos que conocen de las personas a contactar. Cada pareja dialoga con la profesora y elabora para otros, pero también para sí mismos, cuál es el objetivo del libro y los treinta ejercicios de memoria local.

Las clases prosiguen y, a medida que continúan con la lectura de los treinta ejercicios de memoria, Laura charla con cada pareja y controla que se hayan contactado con cada persona a convocar. Estas clases comprendidas entre la redacción de las cartas y la recepción de los primeros relatos presentan un terreno de incertidumbre por parte de la profesora que por momentos se mantiene “entre bastidores” (Zelmanovich, 2011), ya que se mantiene activa en la orientación de los alumnos pero, al mismo tiempo, promueve que el acercamiento a personalidades del contexto sea una experiencia personal de sus alumnos.

El veintisiete de agosto la profesora informó a los alumnos que “llegaron” los dos primeros relatos. El primero de ellos es el texto redactado por Mario Sábato, hijo de Ernesto Sábato, residente de la localidad de Bella Vista. La profesora lee detenidamente este relato y los alumnos lo escuchan en silencio, mostrándose incluso emocionados ante la historia que relata.

En función de cada relato que reciben, Laura propone la lectura colectiva y análisis del material. Al respecto, Bernard Lahire (2004) sostiene que la lectura debe ser entendida como una experiencia que brinda la posibilidad de entrar en un texto, realizar analogías y activar la imaginación. Al mismo tiempo, a partir de las clases observadas, la lectura puede ser considerada como una vía de promoción del diálogo y el análisis crítico de la historia reciente por parte de los alumnos. Dicha actividad, grupal y coordinada por la profesora, los abre a un mundo pasado pero cercano, a una historia aún abierta (con diferentes visiones y posicionamientos frente a ella) y en la cual reflejarse y proyectar a la sociedad en la cual ellos se socializan a diario.

Al mismo tiempo, propone a los alumnos redactar el prólogo del libro y confeccionar el diseño de la tapa. En estos dos ejercicios se traducen los sentidos y miradas que los propios alumnos imprimen en el proyecto. Así, luego de presentar diferentes diseños que ellos mismos debaten y modifican durante las clases, en conjunto proponen una tapa confeccionada por un árbol (símbolo del colegio) y una nube de *tags* que lo rodea con diferentes palabras que retoman de los relatos y que, en función de sus lecturas, representan la democracia. Visualmente, las palabras que se destacan al observar la tapa del libro son: *luchas, aprender, verdad, esperanza, acuerdos, valores, cultura, constitución, voto, responsabilidad, derechos.*

Aquí, el texto elaborado por los alumnos y las palabras que reproducen en la tapa del libro traducen las marcas de la memoria social y la relectura de la apertura democrática. En este sentido, incorporan una valoración positiva de la democracia que se ha extendido fuertemente en el espacio público ha ingresado en el ámbito educativo. Al respecto, Elizabeth Jelin (2002) sostiene que las fechas y aniversarios son momentos en que las memorias se activan en diversos espacios públicos, donde los sentidos que se le otorgan al pasado se refuerzan, cambian o amplían.

Al mismo tiempo, Jelin señala que la memoria se refiere a la construcción de un sentido del pasado y cómo se relaciona ese pasado con el presente. Al respecto, el grupo de alumnos señala que:

“(…) El año 1983 maca una bisagra en la recuperación del sistema y la forma de vida democrática, de manera ininterrumpida. Hoy, a 30 años de aquel momento, nos proponemos rememorar y reflexionar sobre los avances y pendientes para la profundización de ese sistema (…)”.

“(…) Los invitamos a disfrutar de la lectura de estos caminos recorridos hasta hoy y, que nos alientan a los jóvenes a seguir construyendo y fortaleciendo, día a día, nuestra democracia. Desafío que sigue vigente, 30 años después”.

Finalmente, llega el mes de diciembre y el producto final, el libro *30 años de democracia*, es presentado en la institución mediante un acto formal que cuenta con la presencia de familiares de alumnos, personajes que participaron de la redacción del libro y miembros de la comunidad educativa.

Algunas reflexiones para continuar indagando.

Jaques Hassoun, (1994) considera que la transmisión aporta a las nuevas generaciones un “saber vivir”, el cual les permite realizar un trabajo de identificación y diferenciación de los que poseen una historia similar. Vincula dicha forma de concebir la propia vida con una “ética de la transmisión”, ya que aquel que está a cargo de la transmisión debe asumir la herencia del que lo precede pero, al mismo tiempo, debe dar lugar a la interpretación de las nuevas generaciones; debe aceptar ceder parte de su omnipotencia, transmitir parte de una tradición que será utilizada como un andamio, un sostén sin el cual implicaría edificar sobre la arena. De tal forma, Hassoun considera que toda transmisión es, al mismo tiempo, retransmisión, ya que en el pasaje de una generación a otra, se encuentra sometida a las modificaciones propias de toda remodelación del pensamiento. Dicha retransmisión permite a cada uno introducir variaciones que le permiten reconocerse en lo que ha recibido, “apropiarse de una narración para hacer de ella un nuevo relato” (Hassoun, 1994: 178).

En el caso aquí presentado, opera dicha ética de la transmisión en tanto la institución en función del contexto, la conmemoración, así como el interés particular del director, propone una transmisión que busca revalorizar la apertura democrática y el contexto local, signado en gran medida por la presencia de Campo de Mayo.

Al mismo tiempo, la propuesta del director es leída y reinterpretada por las profesoras de historia y filosofía. Cada una desde su asignatura propone actividades que traducen la oferta institucional y la demanda curricular. En el caso de Laura, ella retoma un libro con ejercicios de memoria sobre la última dictadura militar, para pensar proyectar y traducir la propuesta propia del contexto local de San Miguel.

Por último, dicha reinterpretación entra en diálogo con las miradas y posicionamientos que los alumnos asumen frente al contexto local, los actores de su comunidad y la Historia Reciente Argentina.

Todas las voces mencionadas a lo largo de la ponencia, del contexto, la institución, la normativa, las profesoras y los alumnos, plasman diferentes sentidos que atraviesan el libro y lo transforman en un producto cultural nuevo. De este modo, retomando a Dominique Julia (2001), en este producto operaron las transferencias culturales desde la escuela hacia otros sectores sociales, así como, inversamente, desde otros sectores en dirección a la escuela.

Bibliografía.

Adamoli, María Celeste, coord., (2006) *30 ejercicios de memoria*, Programa Educación y memoria, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina,.

Chartier, A. M. (2000) Fazeres ordinarios da classe: uma aposta a pesquisa e para formação. *Educação e Pesquisa*, 26(1), 157-168.

Chervel, André, (1991) “Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación”, *Revista de educación*, 295, pp. 59-111.

- Connelly, Michael y Clandidin, D. Jean (1995). "Relatos de experiencias e investigación narrativa", en Larrosa, Jorge y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes, pp. 11- 51.
- Dussel, Inés (2001). La transmisión de la historia reciente. En Guelerman, S. (comp.) *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*. Buenos Aires: Norma.
- Escolano, Agustín (1999) "Los profesores en la historia", en Justino Magalhaes y Agustín Escolano (eds.), *Os professores na historia*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, pp. 15-27.
- Finocchio, S. & Lanza, H. (1993). ¿Cómo se conforma la práctica docente? Una aproximación a los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores de historia del nivel medio. En Lanza, H. & Finocchio, S. *Curriculum presente, ciencia ausente. Tomo III* (págs. 101-181). Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Goncalves Vidal, Diana (2007) Culturas escolares: entre la regulación y el cambio, *Propuesta educativa*, Año 16, n° 28
- González, M. Paula, (2008) *Los profesores y la historia argentina reciente. Saberes y prácticas de docentes de secundaria de Buenos Aires*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.
- González, M. Paula, (2012) Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial, *Quinto Sol*, vol. 2, n° 16.
- Gonzalez, M. Paula (2012). Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. *Revista Quinto Sol*, 16 (2), 1-22. Facultad de Humanidades, Universidad de La Pampa.
- Goodson, Ivor, (1997) *A construção social do currículo. Educa-Curriculo*, Lisboa, Artes Gráficas.
- Guelerman, Sergio (2001). Escuela, juventud y genocidio. Una interpelación posible. En Guelerman, S. (comp.) *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio* (págs. 35-64). Buenos Aires: Editorial Norma.
- Halbwachs, Maurice *La memoria colectiva* Buenos Aires, Miño y Dávila, (2011[1941]), p. 189.
- Hassoun, Jacques (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Jelin, Elizabeth, comp., (2002). *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas "in-felices"*, Madrid y Buenos Aires, Siglo XXI.
- Julia, Dominique, (2001) "A cultura escolar como objeto histórico", *Revista Brasileira de História da Educação*, 1, pp. 9-43.
- Kessler, Gabriel (2002) *La experiencia escolar fragmentada*, Buenos Aires. Ediciones Manantial.
- Krichesky, Graciela & Benchimol, Karina (2008). *La educación argentina en democracia*. Buenos Aires, Universidad Nacional de General Sarmiento, Biblioteca Nacional.
- Lahire, B. (2004) *Sociología de la lectura*. Barcelona, Gedisa.
- PBA-DGCE, Provincia de Buenos Aires (2012) Dirección General de Cultura y Educación. Historia, 6to año. Escuela Secundaria Orientada Ciclo Superior, Ciencias Sociales. La Plata: Publicaciones de la Dirección General de Cultura y Educación.
- Tiramonti, Guillermina, comp, (2004) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires: Manantial.
- Zelmanovich, Perla (2007), Hacia una experiencia intergeneracional, en Tiramonti, G. y Montes, N., comp, (2007) *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires: Manantial.