

# La Mirada del Experto





DE PEQUEÑOS PATRIOTAS A CIUDADANOS  
DEMOCRÁTICOS. LA EDUCACIÓN EN CIUDADANÍA  
EN LAS CLASES DE HISTORIA DE LAS ESCUELAS  
SECUNDARIAS DE ARGENTINA DESDE 1993

FROM LITTLE PATRIOTS TO DEMOCRATIC CITIZENS. CITIZENSHIP  
EDUCATION IN HIGH SCHOOL HISTORY CLASSES OF ARGENTINA  
FROM 1993

DE PEQUENOS PATRIOTAS A CIDADÃOS DEMOCRÁTICOS. A  
EDUCAÇÃO CÍVICA NAS AULAS DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS DO  
ENSINO MÉDIO NA ARGENTINA DESDE 1993

GONZALO DE AMÉZOLA<sup>1</sup>

**RESUMEN:** Este trabajo describe los cambios introducidos en la enseñanza de la historia en la educación secundaria de Argentina con las reformas que impusieron las leyes educativas de 1993 y 2006, especialmente en lo referido a la formación en ciudadanía mediante el estudio de la última dictadura militar (1976 -1983) en la escuela. En una segunda parte, se procura encontrar indicios de los logros y limitaciones de esas innovaciones a partir de datos cuantitativos obtenidos mediante la aplicación de una encuesta a alumnos de 15 -16 años de ese nivel.

**Palabras clave:** reforma educativa – ciudadanía democrática – dictadura militar.

**ABSTRACT:** This paper describes the changes in the teaching of History in secondary schools in Argentina introduced by the reforms imposed by Education Acts of 1993 and 2006, especially with regard to citizenship training through the study of the last military dictatorship (1976 -1983). In the second part, we seek to find evidence of the achievements and limitations of these innovations from quantitative data obtained by applying a survey of 15 -16 year old students of that level.

---

<sup>1</sup> Profesor, docente e investigador de la Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

**Keywords:** educational reform - democratic citizenship - military dictatorship.

**RESUMO:** Este documento descreve as mudanças no ensino de história nas escolas secundárias na Argentina com reformas educacionais impôs leis de 1993 e 2006, especialmente no que diz respeito à formação para a cidadania, estudando na escola da última ditadura militar (1976 -1983). Na segunda parte, buscamos encontrar provas das realizações e das limitações dessas inovações a partir de dados quantitativos obtidos pela aplicação de uma pesquisa de estudantes de 15 -16 anos desse nível.

**Palavras-chave:** reforma educacional - a cidadania democrática - ditadura militar.

## 1. UNA EDUCACIÓN EN CAMBIO PERMANENTE

Durante las últimas dos décadas, la enseñanza escolar de la historia en Argentina ha sido objeto de innovaciones constantes. Estos intentos de renovación son parte de las reformas educativas que promovieron primero la Ley Federal de Educación de 1993 y, luego, la Ley de Educación Nacional de 2006. Aunque la impronta ideológica de las dos normas es distinta y la segunda de ellas pretendió corregir a la primera, ambas tuvieron puntos en común en lo que pretendieron lograr y en el diagnóstico de las deficiencias de la enseñanza. En nuestra asignatura, tanto en uno como en el otro caso se partió de la creencia de que buena parte de los alumnos desconocía factores considerados importantes para el estudio del pasado y que sus competencias cívicas y sociales resultaban escasas. Para solucionar esas deficiencias, las dos leyes dieron gran importancia a una renovación temática en el curriculum. En términos generales podemos afirmar que los contenidos escolares desde los años 90 desplazaron su centro del siglo XIX y el pasado ejemplar de las guerras de la Independencia a la historia del siglo XX y aún al pasado más reciente.

El motivo explícito de los reformistas para sostener ese cambio fue la arriesgada hipótesis de que ocuparse de un período más cercano al presente aportaría a los estudiantes una mejor comprensión de los problemas del tiempo que les había tocado vivir, como si ningún problema latinoamericano hundiera sus raíces en un pasado más remoto. Esta idea se vio acompañada por otra que, aun-

que no era entonces el principal motivo de las innovaciones, se fue afianzando poco a poco hasta lograr una fuerza irresistible. Desde siempre un objetivo central de la historia escolar fue formar buenos ciudadanos, un propósito que se cumplía hasta entonces con la imitación del ejemplo de los patriotas que habían forjado la nación. Pero a fines del siglo XX se consideró apropiado reemplazar ese criterio tradicional –por una parte considerado por todos vetusto e ineficaz y, por otra, manipulado hasta el hartazgo por un autoritarismo militarista que se procuraba desalojar de la sociedad- apelando especialmente al ejemplo de la trágica experiencia de la dictadura militar argentina que había gobernado desde 1976 a 1983, mediante lo cual se intentaría formar a los jóvenes como ciudadanos democráticos y respetuosos de los derechos humanos.

El proyecto de incluir ese período en las aulas presentaba varios inconvenientes. El primero de ellos era que el “código disciplinar”<sup>2</sup> había buscado educar en ciudadanía durante los cien años anteriores mediante la emulación del ejemplo de las acciones gloriosas que habían realizado los prohombres en un pasado heroico. Ahora, lo que se proponía era formar ciudadanos democráticos a partir del conocimiento del miserable y cruel proceder de los dictadores, en un pasado vergonzoso que no debía repetirse. Una brusca inversión de propósitos que previsiblemente produciría tensiones en la escuela. Por otra parte, el estudio del pasado reciente se introdujo con naturalidad, sin preocuparse de si los docentes estaban preparados para enseñarlo porque no lo habían estudiado en su formación inicial. Además, los profesores que quisieran actualizarse se encontrarían con obras dispares provenientes de las ciencias políticas, la sociología o del periodismo, muchas de ellas lejanas de su formación histórica. Esa dificultad cambió a fines de los años 90 porque desde entonces la historia reciente tomó un auge inusitado y se transformó en el campo de mayor actividad de la historiografía argentina pero con la peculiaridad de producir una gran variedad de trabajos que estudian aspectos particulares de ese pasado conflictivo, con casi ninguno que presentara un panorama general acorde a las necesidades de los profesores secundarios. Por otra parte, la historia reciente era un campo que muchos historiadores rechazaban todavía en la época, lo que significó la aparición de otro problema que la escuela deplora: que estén en discusión los saberes que se transmiten en ella. Esto tuvo una consecuencia significativa: los conocimientos que circularon en las aulas

---

<sup>2</sup> Raimundo Cuesta define al “código disciplinar” como “el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas (de carácter expreso y tácito) que a menudo se traducen en discursos legitimadores y lenguajes públicos sobre el valor educativo de la Historia, y que orientan la práctica profesional de los docentes” (Cuesta, 1997: 19).

tuvieron poco que ver con el trabajo de los historiadores y mucho con las políticas de la memoria de los sucesivos gobiernos y con las interpretaciones que divulgaban los medios de comunicación masiva.

En lo que se refiere a los planes de estudios de la escuela secundaria, a lo largo de estos últimos veinte años la dictadura de 1976 ha tenido una presencia creciente. En los Contenidos Básicos Comunes aprobados en 1995 -que establecían los temas que debían estudiarse en las escuelas de todas las provincias argentinas-, la última dictadura aparecía considerada como una más en el ciclo de gobiernos militares que interrumpieron el orden constitucional argentino desde 1930. Pero de a poco el régimen iniciado en 1976 fue resaltando sus crueles diferencias con los autoritarismos anteriores. En 1999, en 9º año de EGB de la Provincia de Buenos Aires<sup>3</sup> debía estudiarse lo siguiente: “Golpes militares. Los grupos guerrilleros. La última dictadura militar. El auto-denominado Proceso de Reorganización Nacional. La violación de los derechos humanos.”. Algo muy parecido pero con mayor profundidad se trataba en el programa de nivel secundario. En 2004, la escuela media cambia su diseño y la visión sobre la dictadura se hace más amplia y crítica: “La dictadura militar en la Argentina, 1976-1983. El terrorismo de Estado: política de detenciones-desapariciones como metodología central de control social y político estatal. La ‘justificación’ de la represión ilegal. Los campos de concentración y exterminio. La vida cotidiana en los primeros años de la dictadura: miedo, inseguridad, censura, corrupción y exilio. El deporte y la política: el Mundial de fútbol de 1978. La respuesta de la comunidad jurídica internacional a los regímenes terroristas de estado. La lucha de la sociedad argentina por la aparición con vida de los desaparecidos. La disputa con Chile por el Beagle. La guerra de Malvinas: de la causa nacional a la guerra absurda. El derrumbe del poder militar.”<sup>4</sup>

Con el tiempo, mientras las innovaciones educativas se implementaban, en la opinión pública se extendió la percepción de que la educación, en vez de mejorar, se deterioraba. El descrédito de la reforma facilitó la sanción de una

---

<sup>3</sup> Desde 1992 –en una medida que precedió y condicionó, a la vez, a la reforma– las escuelas secundarias pasaron en su conjunto al ámbito provincial y que, en consecuencia, todas las decisiones nacionales son adaptadas e implementadas con criterios propios por cada una de las veinticuatro jurisdicciones educativas (las veintitrés provincias y la ciudad autónoma de Buenos Aires). Por ese motivo las alusiones a los diseños curriculares en este trabajo se refieren sólo a la Provincia de Buenos Aires, que representa alrededor del 40% de los alumnos, los profesores y las escuelas de todo el país.

<sup>4</sup> Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Programa de Definición del Diseño Curricular del Nivel Polimodal*. La Plata, 2003. P. 183.

nueva ley educativa que se aprobó a fines de 2006. Con esta nueva norma, el gobierno buscó una corrección del enfoque neoliberal que atribuía a la Ley Federal y que pasó a considerarse como la causa de todas las desgracias. Por este motivo la mayor parte de los cambios que se impulsaron desde 2006 en la historia enseñada no presentaron tanto un propósito de renovación pedagógica o disciplinar como la intención de redefinir perspectivas ideológicas. A pesar de ello muchas cuestiones de la Ley Federal se mantuvieron o resultaron aún fortalecidas como el predominio de la historia contemporánea y el papel central de la historia reciente en la formación ciudadana.

En la nueva ley se dispuso la obligatoriedad de tratar algunos temas. Entre ellos se establece que todas las jurisdicciones deben ocuparse del: “[...] ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instalando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar [...] reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos [...]”.<sup>5</sup> La relación entre el pasado reciente, la dictadura, la democracia y los derechos humanos queda ineludiblemente relacionada, entonces, con la formación ciudadana en la escuela. Pero hay un detalle más: en la nueva norma se habla siempre de memoria colectiva pero no de historia. En esos años, también en Argentina la idea de que la memoria es una versión del pasado más viva, menos burocrática que la que brinda la historia se había impuesto. En esta cuestión es necesario pensar en las complejas relaciones entre historia y memoria, dos conceptos que no son sinónimos. Paul Ricoeur, por ejemplo, admite que la memoria es la matriz de la Historia pero sostiene que entre ambos conocimientos hay al menos tres diferencias. La primera es que la memoria se fundamenta en el testimonio y en la credibilidad del testigo, mientras que la Historia se basa en documentos que pueden y deben someterse a la crítica. La segunda, que el testimonio cuenta la inmediatez de la experiencia, mientras que la Historia puede ir más allá del conocimiento directo de los propios protagonistas y establecer regularidades y causas que ellos mismos no pudieron percibir por estar inmersos en esos sucesos. La tercera es que, mientras la memoria aspira a la fidelidad, la pretensión de la historia es la veracidad. Esta relación entre los dos conceptos tiende a diluirse en la escuela que prefiere tomar a historia y memoria como términos de idéntico significado.

---

<sup>5</sup> Cfr. Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206). Art. 92, inc. c, en [www.me.gov.ar](http://www.me.gov.ar)

La Ley de 2006 produjo una reestructuración de los niveles educativos e hizo obligatoria a la escuela secundaria. El estudio de la dictadura en este nivel se reservó para 5° año: "La última dictadura cívico-militar en la Argentina: represión, disciplinamiento social y política económica. La Dictadura y la sociedad: la búsqueda de la subordinación sin consenso. El movimiento de Derechos Humanos y la resistencia civil. La Dictadura y la economía: auge de la especulación financiera, crisis y endeudamiento externo." Aquí termina el tema para el conjunto de los estudiantes secundarios pero para dos especialidades – Artes y Ciencias Sociales– hay un año más de historia, dedicado a la investigación de la historia argentina reciente (las décadas del 70, 80 y 90 del siglo pasado) en el curso de 6° año

Un fenómeno fácilmente perceptible es que con el tiempo el espacio dedicado a la historia reciente fue creciendo. En el diseño de 1999, la dictadura estaba al final de un programa que incluía a toda la historia argentina, por lo cual a las unidades finales se las enseñaba superficialmente o no había tiempo para tratarlas. En el diseño de 2004, el programa comenzaba en 1930 pero incluía también historia latinoamericana y mundial, por lo que el tiempo se siguió considerando escaso. Finalmente, con el curriculum de 2011, 5° año se ocupa del período que se inicia en 1955 y directamente en 1970 para aquellos que tienen historia en 6° año. En definitiva, la última dictadura militar es una protagonista central en la historia de la escuela media.

Pero, ¿cuál ha sido el resultado de esta educación que tanto énfasis destina a los atropellos de los militares del pasado cercano?

## **2. UN ACERCAMIENTO A LO QUE PIENSAN LOS ALUMNOS**

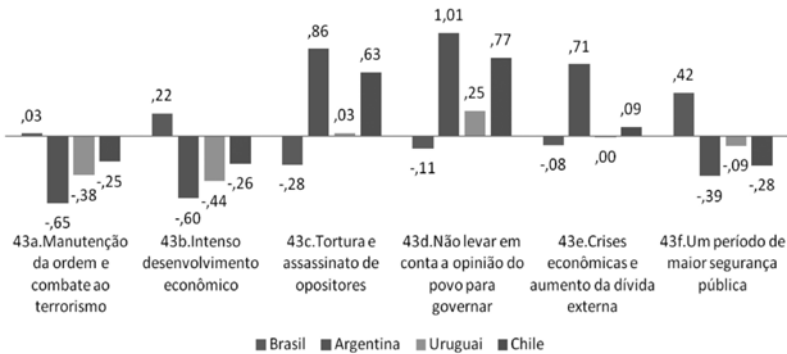
Uno de los problemas de los discursos sobre la educación en Argentina es la escasez de datos empíricos en los que puedan sostenerse las afirmaciones. Este fue uno de los motivos que nos impulsó a desarrollar el proyecto de investigación "Los jóvenes y la Historia en el Mercosur", recabando datos de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, añadiéndose también el relevamiento de escuelas de Chile, aunque este país no integre ese mercado común. Basado en el proyecto Youth and History, dirigido por Bodo von Borries para Europa, Israel y Palestina, nuestra indagación está basada en una encuesta aplicada en alumnos entre 15 y 16 años en escuelas públicas y privadas de los países involucrados entre agosto de 2012 y mayo de 2013. Aunque la muestra elaborada es no probabilística, o sea que no es estadísticamente representativa, está construida según un diseño que permite conclusiones significativas por su tamaño (alrededor de 4000 cuestionarios de alumnos y 300 de profesores). Estas dimensiones permiten considerar



que es bastante probable que sus datos se aproximen a los que obtendríamos en caso de que fuese hecha una muestra probabilística.

Los resultados nos muestran, en general, una tendencia similar en las respuestas de los alumnos de todos los países en cuarenta y dos de las cuarenta y tres preguntas que incluye la encuesta, diferenciándose cada caso por una cuestión de grado en su adhesión o rechazo en cada caso propuesto. Esta similitud desaparece en la última de las preguntas que se refiere a la valoración de las dictaduras de cada uno de esos países.

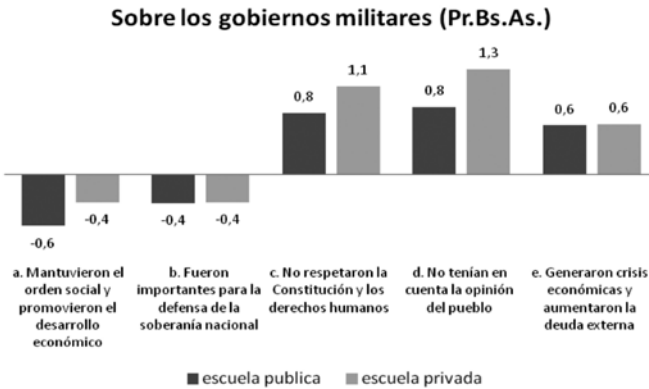
### 43. Os governos militares em nosso país podem ser ligados a:



Los puntos más contrastantes de estas diferencias se encuentran entre Brasil, donde el juicio de los estudiantes es más bien benévolo, y Argentina. En este último caso es donde el rechazo al gobierno militar es más terminante. La explicación de estos contrastes puede explicarse en parte porque ambos regímenes de fuerza tuvieron un desarrollo distinto: mientras en Brasil los militares gobernaron sin interrupciones entre 1964 y 1985, en Argentina lo hicieron entre 1966 y 1973 y –luego de un difícil interregno constitucional– entre 1976 y 1983, siendo esta última etapa la más sangrienta. Mientras en la segunda mitad de los años 70 el régimen brasileño –luego de un período de dura represión– comenzó un proceso de larga, controlada y restringida apertura política, en Argentina se iniciaba al mismo tiempo una autocracia que desató un grado de coacción inédito por medio de un brutal y masivo terrorismo de Estado. En Brasil, la prolongación del gobierno de fuerza en el tiempo permitió que los aspectos más sanguinarios de la represión concluyeran diez años antes de la retirada de los militares del gobierno. Ese repliegue resultó distinto al de los dictadores argentinos: no fue el resultado del desbande por una derrota en

una guerra (como la de Malvinas) y, sobre todo, fue una retirada progresiva. El paso a la democracia en Brasil fue largamente consensuado, sin sobresaltos y negociado “desde arriba”. También, en consecuencia, el tema del atropello a los derechos humanos adquirió en cada caso una diferente dimensión al regresar la democracia. Esta diferencia se expresó en la importancia que la educación le fue asignando al tema. Mientras en Brasil, donde estas cuestiones comenzaron a incluirse aún durante la dictadura, el problema perdió relevancia con el paso del tiempo, en Argentina ocurrió lo contrario y la educación amplió permanentemente su presencia en las aulas.

Pero también podríamos preguntarnos en qué sectores sociales de Argentina ese rechazo es más fuerte. Desagregando los resultados generales y relacionándolos con los tipos de escuela y la educación de los padres de los alumnos podemos encontrar algunas pistas.



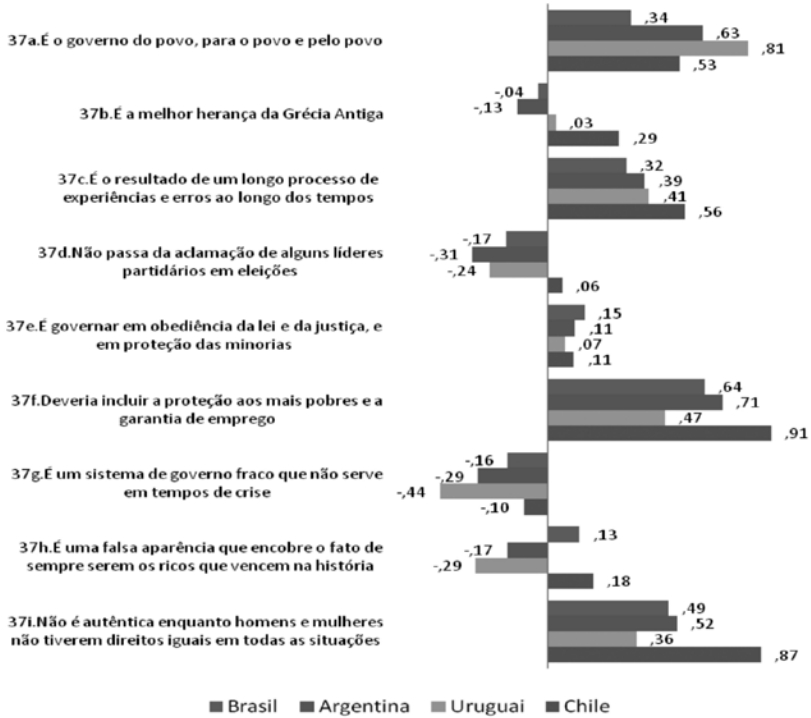
Alta escolaridad: al menos uno de los padres tiene educación secundaria completa.

Baja escolaridad: ambos padres tienen educación secundaria incompleta o menor.

Podríamos afirmar –dentro de las limitaciones de esta información– que el rechazo a la dictadura es transversal a los distintos sectores sociales pero también que esa abominación del autoritarismo es más fuerte en los alumnos de escuelas privadas, hijos de padres con mayor educación. En consecuencia podríamos decir, en principio, que se trata de una bandera más representativa de las preocupaciones de las clases medias y altas que de los sectores populares.

¿Qué ocurre a su vez con la valoración de la democracia y los derechos humanos por los jóvenes?

### 37. O que você pensa da democracia?



En general, podemos afirmar que los jóvenes argentinos, como ocurre con los de los demás países considerados, aunque moderadamente, valoran en forma positiva el sistema democrático tanto en lo que hace a las libertades civiles como a las políticas y sociales. En esta estima están por debajo de los jóvenes chilenos pero por encima de los brasileños y, sobre todo, los uruguayos. Tam-

bién podemos preguntarnos en este caso si ese apoyo es común a todos los sectores de la sociedad.



Alta escolaridad: al menos uno de los padres tiene educación secundaria completa.

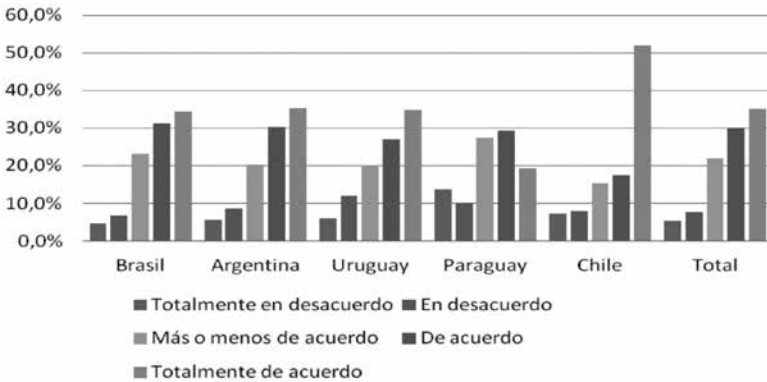
Baja escolaridad: ambos padres tienen educación secundaria incompleta o menor.

Realizando el mismo cruce de información que en el caso anterior, llegamos a una conclusión similar: todos apoyan medianamente a la democracia pero dentro de ese apoyo podemos encontrar algunos matices porque los sectores de clase media otorgan mayor importancia a los derechos civiles y políticos y los sectores populares a los derechos sociales. Esta fragmentación, si efectivamente se produjera, no sería conveniente porque el caso de los países latinoamericanos es diferente a los europeos y, como dice Guillermo O'Donnell: "[...] hemos accedido a los derechos políticos con una carencia fenomenal de los derechos civiles. De modo que una lucha eficaz pasa por garantizar los derechos civiles de toda la población, entre otras cosas porque una tarea de justicia so-

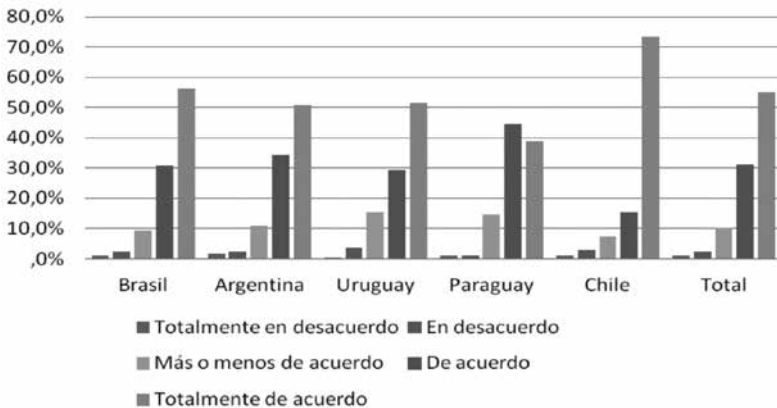
cial no podría ser paternalista.”<sup>6</sup> En otras palabras, si no están asegurados los derechos civiles, los derechos políticos y sociales estarían también en peligro.

En lo que se refiere a los “nuevos derechos” podemos asegurar según los datos de las encuestas que la adhesión es muy extendida:

39. b. Yo acepto tener amigos y amigas homosexuales

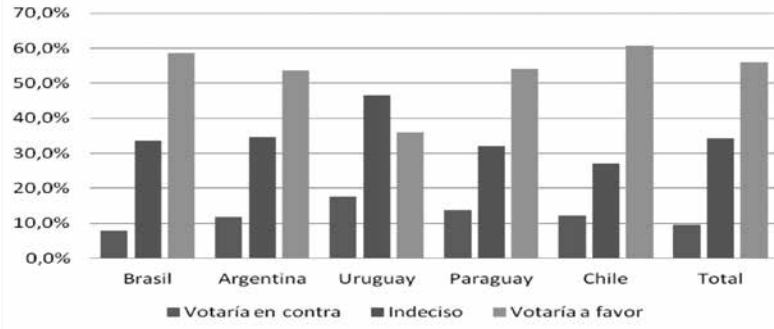


41.c. Votaría por la plena igualdad entre hombres y mujeres en el trabajo, la administración de la casa y en la política

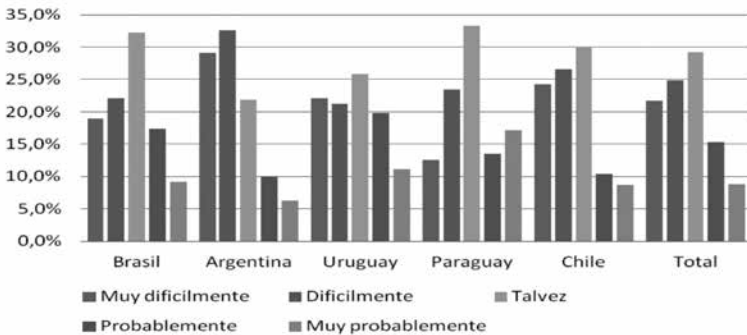


<sup>6</sup>Quiroga, Hugo y Osvaldo Lazzetta. Entrevista a Guillermo O’Donnell. Estudios sociales N° 12, primer semestre de 1997. UNL, Santa Fe. P. 121.

41.g. Votaría por la preservación del medio ambiente, aun cuando perjudique el desarrollo económico



Contrariamente a las percepciones de la opinión pública, los jóvenes argentinos adhieren a los derechos y libertades democráticas y los toman –podríamos decir- como algo que es natural y está fuera de discusión. Ellos no tienen recuerdos personales no tienen recuerdos de la dictadura pero, casi con seguridad, tampoco deben tenerlo sus padres. Actualmente esta memoria se restringe casi con exclusividad a sus abuelos porque la experiencia vital de sus padres se ha desarrollado ya en democracia. Esto plantea un problema novedoso porque lo que en realidad manifiestan los alumnos es falta de interés por una participación política activa. Cuando se les pregunta acerca de cómo imaginan su vida en los próximos cuarenta años, la mayoría no se imagina participando en política.



### 3. A MODO DE CIERRE: UNA "DEMOCRACIA DELEGATIVA" Y UNA FORMACIÓN CIUDADANA DE "BAJA INTENSIDAD"

Sin duda, la política no es para los adolescentes una actividad valorada positivamente. Pero, ¿es este su problema? ¿Lo es exclusivamente de la escuela? Como ocurre con tantas otras cosas, en este aspecto la escuela atrasa y se dedica a alabar a la democracia con el tinte épico que tenía cuando más de treinta años atrás, en la lucha contra la dictadura se cifraban todas las virtudes que deparaba el porvenir en la defensa del orden democrático. Pero el paso del tiempo demostró que la realidad resultaba más opaca de lo que se pensaba entonces y aquella exaltación produjo un exceso de expectativas que luego no se pudieron cumplir y una consecuente pérdida de entusiasmo en su defensa. La democracia perduró pero, a la vez, se transformó en algo distinto a lo que se deseaba en los años 80. En estos últimos veinte años los jóvenes han recibido, por un lado, argumentos retóricos glorificando a la democracia y, por otro, han visto el vaciamiento de sus contenidos en la realidad cotidiana. Este es un problema que excede a los jóvenes, abarca a toda la sociedad y los afecta. Como decía Guillermo O'Donnell: "Hay un avance del estilo autoritario muy marcado; hay una creciente erosión y desgaste de lo republicano. Esto se podría metaforizar como el peligro de la muerte lenta de las democracias: pasado el susto de la muerte rápida por un golpe [de Estado], el peligro ahora reside en la muerte lenta. Es decir, ya no habría ningún hecho espectacular, ni tanques, ni marchas militares ni un día específico que recordemos después con pesar, como el 24 de marzo de 1976, pero a la larga uno se encontraría con que la democracia ha terminado.<sup>7</sup> La actividad política no produce entusiasmo en la ciudadanía en general y, tampoco, en los jóvenes en particular porque la democracia no ya es lo que se declama de ella en nuestros países. Se ha transformado en lo que O'Donnell definió como una "democracia delegativa" en la que los políticos que son electos consideran que ningún control debe ejercerse sobre ellos mientras dure su mandato y que el único papel que le cabe a la sociedad civil es un rol pasivo. Los ciudadanos deben limitarse a aplaudirlos desde la platea y, de ninguna manera, realizarles demandas. Si no tomamos en cuenta esos cambios, nos encontramos frente a una forma particular de lo que Règeine Robin reconoce como el principal impedimento para desarrollar una memoria crítica que es la voluntad desenfrenada de enseñar sin que se sepa exactamente lo que se desea transmitir, en este caso por no contemplar las mutaciones de aquello que hoy se puede esperar de la democracia se ha producido con el paso del tiempo. Por un camino alternativo nos acercamos a algo muy parecido a lo

---

<sup>7</sup> Qiroga H. y O. Lazzetta. Entrevista a Guillermo O'Donnell. Op.cit. P. 122.

que esta autora llama el “pedagogismo de la memoria”, sobre la que afirma: “Es aquí donde las nociones de ‘deber de memoria’ y de ‘deber de transmisión’ si no son problematizadas son criticables.”<sup>8</sup>. Si la “voluntad pedagógica” intenta que aquel pasado sea considerado de la misma forma que lo hicieron las generaciones anteriores, de ello resulta una perspectiva empobrecedora, reductora, a-histórica. Reflexionar sobre este problema en la escuela resulta valioso, porque como sostiene Antonio Muñoz Molina, “Las democracias no pierden guerras, a diferencia de las dictaduras, y no hay organización terrorista que las ponga de verdad en peligro. Si se destruyen es desde dentro: cuando en nombre de la seguridad recortan las libertades y se infaman con la tortura; cuando la desigualdad extremada hace imposible el ejercicio de la ciudadanía y la riqueza despótica compra las elecciones y corrompe la Administración y la política; y cuando el origen y el dinero determinan de manera absoluta la calidad de la educación y la salud cerrando a la mayoría la perspectiva del progreso y, por tanto, cualquier esperanza efectiva de igualdad.”<sup>9</sup>

#### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Cuesta Fernández, Raimundo. *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares – Corredor, 1997.
- Dirección de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Educación Polimodal. Contenidos y expectativas de logro*. La Plata, 1999.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Programa de Definición del Diseño Curricular del Nivel Polimodal*. La Plata, 2003.
- Quiroga, Hugo y Osvaldo Lazzetta. Entrevista a Guillermo O’Donnell. *Estudios Sociales* N° 12, primer semestre de 1997. UNL, Santa Fe.
- Ricoeur, Paul. *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- Robin, Rêgine. *La memoria saturada*. Buenos Aires, Waldhuter, 2012
- Ley de Educación Nacional (Ley N° 26.206), en [www.me.gov.ar](http://www.me.gov.ar)
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*. 1995. P. 199.

---

<sup>8</sup> Robin, Rêgine. *La memoria saturada*. Buenos Aires, Waldhuter, 2012. P. 367.

<sup>9</sup> Muñoz Molina, Antonio. “La educación”, en diario *El País* de Madrid, 10/10/2015.