

## **El valor formativo de la Historia. Cambios y continuidades en los diseños curriculares para la educación secundaria.**

Elvira Scalona

Pertenencia institucional: Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario. Instituto Politécnico Superior Gral. San Martín, Universidad Nacional de Rosario

elvirascalona@gmail.com

### **Introducción:**

La ponencia que presentamos tiene como objetivo indagar sobre los cambios y continuidades acaecidos en el valor formativo de la Historia como asignatura del ciclo secundario, en el amplio arco temporal que va desde fines del siglo XIX hasta la actualidad. En concreto, nos proponemos analizar las mutaciones ocurridas en los fines educativos que ha tenido nuestra disciplina como asignatura escolar y la relación que guarda con otras materias que han sido recientemente incorporadas a los diseños curriculares, particularmente en Santa Fe. Las motivaciones que sustentan estas reflexiones obedecen a la necesidad de interpretar los cambios en las grillas de materias que integran el plan de estudios de la educación secundaria obligatoria (en adelante ESO), asunto que suscitó arduos debates en la comunidad educativa santafesina desde el año 2010 hasta la fecha. Concretamente nos referimos a las discusiones sobre contenidos y carga horaria de nuestra asignatura en el diseño curricular presentado en sucesivas etapas por el Ministerio de Educación de Santa Fe. Nos proponemos comprender las causas de la mínima presencia de la Historia en el diseño curricular comparativamente con los planes de estudio anteriores y el pasaje de sus valores formativos a otras asignaturas como Construcción de Ciudadanía e Identidad, Construcción de Ciudadanía y Participación y Construcción de Ciudadanía y Derechos. Estas modificaciones están enmarcadas en los objetivos generales de la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006, poniendo de manifiesto un cambio en el concepto de “ciudadanía”, con sus respectivas repercusiones en el entramado de asignaturas de la ESO.

### **La enseñanza de la Historia en el tiempo. Breve síntesis**

En el marco de la formación del estado nacional argentino acaecido desde mediados del siglo XIX, la escuela cumplió un rol destacado en la construcción del andamiaje simbólico en el cual se asentó la construcción de una identidad nacional homogénea en nuestro país.<sup>1</sup> Con la sanción de la Ley 1420 de educación primaria, común, laica y obligatoria en 1884, se puso en marcha una amplísima cantidad de estrategias para la consecución del objetivo en cuestión, pasando la enseñanza de la historia a ocupar un lugar central entre las mismas, con su pléyade de héroes, símbolos patrios, batallas y fechas para recordar. Este tópico ha sido suficientemente abordado por diversos autores<sup>2</sup>. Nos interesa centrarnos en los aportes de Ignacio Lewkowicz, en cuanto a considerar que el discurso histórico funcionó como dispositivo central en la producción y reproducción del lazo social nacional (Lewkowicz, 2004: 27). Las operaciones simbólicas que provoca el discurso histórico han sido vitales para la construcción del ciudadano, es decir como sujeto de derechos políticos integrado al estado nación. En la misma clave, plantea Silvia

---

1 Para la definición teórica de los conceptos: nación, nacionalidad y nacionalismo nos basamos en los presupuestos de Benedict Anderson, en cuanto a considerar esas categorías como artefactos culturales más que como ideologías. Nos interesa destacar la condición de imaginada que el autor otorga a la comunidad política, dado que permite entender los dispositivos que se ponen en juego para homogeneizar una población tras la idea de que existe una nación limitada y soberana. Ver ANDERSON, Benedict (2011), *comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo*, Fondo de Cultura Económica, México, quinta reimpresión. Pág. 23 y siguientes.

2 Ver, entre otros, DE AMEZOLA, Gonzalo. 2008. *La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*, Libros del Zorzal, Buenos Aires. ROMERO, Luis Alberto (2004), *Coordinador, La Argentina en la escuela. La idea de Nación en los textos escolares*, S. XXI Editores, Buenos Aires.

Finocchio que:

*Los dirigentes del país encandilados por la idea de unidad y temerosos de la presencia de tantos inmigrantes... agregaron a la aspiración a civilizar el propósito de erradicar otras lenguas y culturas. En este marco, una enseñanza obligatoria de la Historia, asumiría la tarea de comunicar el amor a la patria por medio de una representación del pasado alrededor de una única Argentina (Finocchio, 2012: 50).*

En sintonía con la sanción de la Ley 1420, en 1884 se incorporó la historia argentina a los planes de estudio de la educación secundaria, con su respectivo panteón de héroes. Más allá de los cambios operados en la enseñanza de la ciencia histórica, paralelos en muchos casos a la renovación historiográfica y la profesionalización de la disciplina, el objetivo de la formación del ciudadano nunca se perdió de vista. Nos referimos a un concepto de ciudadanía anclado casi con exclusividad a la esfera de los derechos políticos en un estado nación amalgamado por una identidad única. Al respecto señala De Amézola que:

*En cien años de enseñanza de la historia: ... el nacionalismo fue el objetivo primordial de la Historia desde su instalación en la escuela. Durante ese lapso se instaló en el sentido común una idea persistente de lo que es la Historia y cuáles deben ser sus preocupaciones. (De Amézola, 2008: 51).*

Según este autor, es posible marcar un quiebre en las propuestas para la enseñanza de la historia en los años 90 con la sanción de la Ley Federal de Educación, cuando como cuestión novedosa adquiere una importancia central la presencia de la historia contemporánea y el pasado reciente:

*Contrariamente a lo que ocurría antes de la reforma, cuando se le adjudicaba ese lugar a la primera mitad del siglo XIX, donde se concentraba la impronta patriótica tradicional. ... El propósito de esta decisión era que una mayor dosis de historia cercana permitiera a los alumnos comprender mejor el mundo en el que les ha tocado vivir. Lo contemporáneo y lo reciente sería fundamental, además, para atender la cuestión considerada clave en los objetivos de la reforma: la formación del ciudadano democrático (De Amézola, 2008: 60).*

En nuestra provincia estas intenciones se vieron reflejadas en los contenidos para la enseñanza de la historia en el Polimodal, que pivotaban con exclusividad en la historia contemporánea mundial y de la Argentina reciente.

Así las cosas, en el año 2010 los profesores de Historia nos vimos sorprendidos por la propuesta de diseño curricular que el Ministerio de Educación de Santa Fe elevó a las escuelas para su análisis. Dicho proceso de reforma derivó de la aplicación de la Ley de Educación Nacional (26206) sancionada en 2006. Con motivo de la implementación de la ESO las jurisdicciones que integran el sistema educativo nacional debían darse la tarea de reformar el ciclo de enseñanza media con el objeto de adecuarlo a la nueva legislación.

Las regulaciones que dieron forma a la nueva escuela secundaria se encuentran especificadas, entre otras, en la resolución 89 / 09 del Consejo Federal de Educación (en adelante CFE), que establece que la escuela media es una unidad pedagógica unificada nacionalmente, estableciendo las orientaciones, modalidades, ciclos, asignaturas y plazos en que debían adecuarse las estructuras provinciales. En este marco, la provincia de Santa Fe comenzó el proceso de reforma curricular de la ESO en el año 2010, presentando para la discusión un primer documento de orientaciones curriculares que fue bajado a las escuelas para recoger la opinión de los docentes. Sin más novedades, en diciembre del año 2011 nos vimos sorprendidos por una nueva propuesta acompañada de una grilla de materias y carga horaria para 1 ° y 2 ° año de la escuela secundaria. En el caso que nos ocupa, se dividió el área de ciencias sociales en dos asignaturas, Geografía e Historia, y se las intercaló en 1 ° y 2 °

año respectivamente con cuatro horas cátedras semanales. También se agregó un nuevo espacio curricular, el Seminario de Ciencias Sociales con una carga horaria de 3 horas semanales, a dictarse en 1 ° o 2 ° año. Como resultado, nuestra asignatura quedó confinada a 2 ° año con una carga horaria de cuatro horas semanales. Pero la sorpresa no terminó allí, pues los contenidos propuestos abarcaban los temas y problemas referidos al espacio mundial, americano y argentino desde el siglo XIII al XXI. Todos ellos para ser enseñados en un ciclo lectivo con cuatro horas semanales. La propuesta ministerial generó un movimiento de resistencia del cual participaron los docentes y estudiantes de los niveles medio, terciario y universitario que elaboraron un documento consensuado que contenía las principales críticas a la reforma curricular: la inconsistencia teórica y metodológica en la formulación de la fundamentación y los contenidos, el anonimato del documento, la falta de adecuación a la gradualidad del aprendizaje, la forma inconsulta en que se elaboró la propuesta y la parcialidad de la misma, pues abarcaba solo el ciclo básico. Desde esa fecha se ha recorrido un largo camino que terminó en el mes de diciembre del año 2014 con la aprobación definitiva del diseño curricular (Resolución N ° 2630) en un proceso plagado de conflictos, avances y retrocesos. Como resultado de la lucha emprendida por las bases del sistema educativo provincial, la asignatura Historia quedó ubicada en la grilla de la siguiente manera: 4 horas en 2 ° año del ciclo básico, 3 horas en 3 ° y 4 ° del ciclo orientado. Los contenidos son una derivación de los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) consensuados en el CFE, resultando su distribución más coherente que la planteada en 2011. Esta brevísima historia nos ha llevado a intentar despejar algunos interrogantes, tales como ¿Por qué la Historia perdió centralidad en el diseño curricular? ¿Qué ha ocurrido con los valores formativos de nuestra asignatura casi invariables en 130 años de educación pública? Una primera hipótesis es que se produjo un traslado de contenidos hacia nuevas asignaturas tales como: Seminario de Ciencias Sociales y la tríada: Construcción de Ciudadanía e Identidad, Construcción de Ciudadanía y Participación, Construcción de Ciudadanía y Derechos, ubicadas respectivamente en 3 °, 4 ° y 5 ° año del ciclo orientado con una carga horaria de entre 2 y 3 horas cátedras, dependiendo de la orientación. En el próximo apartado nos abocaremos a analizar las posibles causas de estos cambios que derivan en un lugar marginal para nuestra asignatura en el diseño curricular, considerando que sus contenidos se abordaban a lo largo de toda la escuela secundaria con una mayor carga horaria que en los viejos planes de estudio.

### **La formación del ciudadano**

Como hemos reseñado en el apartado anterior, la Historia fue en 130 años de educación pública una de las portadoras privilegiadas de la función de formación del ciudadano en ejercicio de los derechos políticos en el marco de un estado unificado y una nación homogénea desde el punto de vista de la identidad. Por tanto un eje que permite dar respuesta a los interrogantes planteados, debe necesariamente comenzar por indagar qué ocurrió con la concepción de la ciudadanía. Por cuestiones de espacio nos remitiremos al presente, más precisamente a la primera década del nuevo siglo. Es preciso entonces analizar la ley que rige el sistema educativo desde el año 2006, superadora de la Ley Federal de Educación. La concepción de ciudadanía sigue manteniendo la idea de la unificación nacional expresada en los objetivos que se le asignan a la educación. Así podemos leer en el Capítulo I, principios, derechos y garantías, que:

*La educación es prioridad nacional y constituye una política de estado... para reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales (Ley 26.206: Artículo 2).*

Como resulta obvio estos objetivos reafirman los aspectos vinculados a las viejas funciones de la educación, sin embargo cabría preguntarse qué se entiende por unidad e identidad nacional. Es aquí donde aparecen las

novedades, por cuanto además de incorporar los valores de la vida democrática y el respeto por los derechos humanos, la ciudadanía se asienta en la inclusión de la diversidad tanto de género como étnica. La inclusión abarca también los aspectos sociales de la ciudadanía al plantear la igualdad de oportunidades y la equidad social en cuanto al derecho a la educación. Por cierto, equidad e igualdad no son conceptos homólogos y queda para otra oportunidad discutir sus diferencias. También es necesario señalar que existe una cierta contradicción entre un concepto de identidad que se pretende plural (Ley de Educación) y los ingentes esfuerzos de los gobiernos nacionales desde el año 2003 por fundar una nacionalidad con su propio panteón de héroes a la usanza de la vieja historia. Basta recordar el emplazamiento de la estatua de Juana Azurduy como heroína de la historia latinoamericana (2015). Más allá de lo significativo que resulte entronizar a una mujer como heroína, la perspectiva abona la línea de los próceres militares (en este caso una mujer) como factótum de la historia. De todas maneras estos aspectos simbólicos se juegan por fuera del curriculum prescripto, en el plano de las políticas de la memoria y de la historia que se despliegan, por ejemplo, a nivel de los recursos y estrategias en ámbitos como el Canal Encuentro o el Portal Educar. Claro ejemplo son los recursos y actividades que se presentan cuando de celebrar efemérides se trata.

En el caso del diseño provincial, que se elaboró dentro de los cánones acordados en el CFE, la educación se basa en los siguientes principios: laicidad, democracia, obligatoriedad, participación, integralidad, interculturalidad y gratuidad. Asimismo se concibe la educación como el ejercicio de un derecho y no una atribución estatal. La cultura vertebra los objetivos del diseño y es concebida como una construcción social y personal... portadora de valores y basada en una ética en torno a la igualdad y el respeto por la identidad de los sujetos (Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada, Provincia de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2014: pág. 11 y siguientes)

En consonancia, los lineamientos de la Resolución 84 / 09 del CFE de Educación, expresan que la ESO, entre otras cuestiones, deberán posibilitar:

*La construcción de una concepción ética enmarcada en el reconocimiento y el respeto a los derechos humanos y una práctica de reflexión crítica sobre las dimensiones política, cultural y jurídica de la sociedad. Las Humanidades y la Formación Ética y Ciudadana, brindan una formación relevante en este sentido y su inclusión a lo largo de toda la propuesta escolar del nivel propiciará la construcción de saberes sobre ciudadanía, derechos, participación, reflexión ética y construcción histórica de las identidades (Página 22 / 23).*

Este concepto amplio de ciudadanía quedó plasmado en nuestro diseño curricular en las asignaturas que antes se mencionaron: Construcción de Ciudadanía e Identidad, Construcción de Ciudadanía y Participación, Construcción de Ciudadanía y Derechos. Analicemos ahora los alcances y contenidos de estos espacios. Nos interesa resaltar, a fin de no ser reiterativos, el rol que juega la historia en la en el enfoque de las mismas. A propósito queda claramente expresado que:

*La identidad es planteada como la construcción histórica de los sujetos que se alcanza asumiendo e integrando las experiencias personales vividas en los diversos contextos y las experiencias colectivas y sociales que se tornan significativas y la constituyen en sus múltiples dimensiones. ... Se requiere de una apropiación subjetiva de los espacios, los saberes y la historia que rodea al sujeto, y de la capacidad de autoreflexión auténtica y profunda (Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada, Provincia de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2014: 171).*

En síntesis, los tres espacios recogen esta concepción ampliada de la ciudadanía asentada en el devenir histórico de las sociedades, tanto en la conformación de las identidades como en la ampliación de los derechos, basados en el respeto por la diversidad tanto étnica como de género. Las reflexiones sobre la identidad se tocan de cerca con los objetivos tradicionales de nuestra asignatura, la historia. Entre líneas podemos deducir que la Historia deviene en los lineamientos curriculares marco de interpretación y comprensión de los aspectos que dinamizan las identidades y las ciudadanías, más que explicarla por sí misma. Tal vez este trasvasamiento permita comprender las razones por las cuales la Historia perdió centralidad, por lo menos en cuanto a la carga horaria, a favor de estas nuevas materias. No es nuestro objetivo analizar los lineamientos curriculares de la Historia, cuestión que hemos abordado en otros trabajos, pero en general cumple esta función de telón de fondo en la formación de las ciudadanías e identidades. En apariencia ha perdido, por lo menos en parte, la función de amalgama de una identidad nacional única. Desarrollaremos a continuación este planteo.

### **Una identidad sin historia o la historia como telón de fondo**

A grandes rasgos los contenidos de nuestra asignatura no presentan cambios significativos en relación a los planes de estudio del pasado. De acuerdo al diseño curricular de nuestra jurisdicción sigue predominando la idea de la historia como devenir de las sociedades a través del tiempo. En la fundamentación de dicho espacio puede leerse el anclaje que tiene la propuesta en la historia de América Latina, en su condición de periferia de la economía mundo. Esta condición, según los anónimos autores del diseño, facilitó la imposición de las pautas culturales europeas evidenciadas en la negación del “otro”. Estas consideraciones son comunes al ciclo básico y al orientado. Sin embargo cuando se analizan los contenidos puede deducirse que el enfoque de la selección es tradicional, por cuanto tiene por objetivo el análisis de la construcción del estado nación en el devenir de la cultura occidental. Para tomar un ejemplo que permita analizar la cuestión, en el caso de las comunidades originarias aparecen al principio del listado de los contenidos para 2 ° año. A continuación se propone analizar las transformaciones sufridas por las sociedades americanas, pero desde el punto de vista de la conquista y colonización europeas. De modo que se mantiene la vieja costumbre de mirar los pueblos originarios desde Europa. En la fundamentación del ciclo orientado puede leerse:

*“... se pondrá énfasis en la comprensión de los procesos de la Historia Argentina en el contexto latinoamericano y mundial. La centralidad de la historia nacional ha de permitir una revisión crítica del propio pasado, ponderando la influencia de la sociedad moderna - europea occidental – en los procesos de constitución de los Estados Provinciales y del Estado Nacional en el siglo XIX, así como de la ampliación y crisis de la democracia del siglo XX. Pero también posibilitará incluir en el análisis las fuerzas sociales nativas y su rol en dichos procesos y la diversidad de sus actores. Problematizar la construcción del relato de la historia nacional, de sus héroes y villanos y de aquellos grupos que han quedado al margen de la historia. (Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada, Provincia de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2014: 185)*

Sin embargo nada de todo ello aparece de manera explícita en el listado de los contenidos. En un artículo aparecido en 2013 la autora uruguaya Ana Zavala se interroga sobre las relaciones entre filosofía de la historia, historiografía, enseñanza de la historia y estado nación, señalando la existencia de un pacto de origen en los inicios de la historia como asignatura enseñada, cuya pervivencia impregna todas las decisiones que podemos tomar como docentes, así como la selección de contenidos en los diseños curriculares. Nos referimos a la historia como formadora del ciudadano identificado con el estado – nación. Este pacto originario, al modo de un pecado de nacimiento, resiste todo embate. Por más renovación historiográfica que se quiera plantear, la

historia nacional, dentro de los marcos del devenir del occidente cristiano, siempre vuelve. El objetivo es entender la cambiante historia de la nación con su respectivo proceso de formación. De acuerdo a la autora mencionada, los cánones que impuso el pacto de origen, generar sentimientos y convicciones que apunten a forjar la identidad, sobrevive aunque la nación cede su primacía a colectivos más actuales. A este proceso denomina aprendizaje de segundo grado, pues va más allá del aprendizaje de un saber para derivar en la construcción de una identidad. (Zavala: 2013). Tales apreciaciones se manifiestan de manera elocuente en la propuesta curricular que rige en Santa Fe. Llegados a este punto, podemos afirmar que nada cambió en la enseñanza de la historia. El objetivo del pacto originario sigue estando presente y el aprendizaje de un concepto de identidad plural se ha colocado en otras asignaturas, más precisamente en Construcción de Ciudadanía e Identidad. Para historizar la construcción de las identidades hubiese sido necesario incorporar, por ejemplo, los cánones de la historia decolonial y de la historia de las mujeres, rompiendo la perspectiva tradicional de la temporalidad occidental y de los actores que protagonizaron la historia desde los paradigmas históricos predominantes. Más allá de las buenas intenciones manifestadas en las fundamentaciones de los espacios curriculares, el problema son los contenidos. Recordemos el carácter prescriptivo del curriculum y el hábito de los docentes, que en su mayoría centran la mirada en los extensos listados de temas que se proponen para la enseñanza.

Con relación a las relaciones entre la Historia y las otras asignaturas del curriculum que contribuyen a la formación de la identidad, es necesario apuntar también que no es posible plantear una complementariedad entre las mismas sin considerar otro concepto, el de desigualdad social. Si bien diversidad y desigualdad no son conceptos homólogos, a juzgar por la realidad pasada y presente de nuestro subcontinente no se entiende la diversidad sin comprender las situaciones de desigualdad en la que fueron colocadas grandes masas de la población a lo largo de la historia. Por tanto no se puede marginar a la historia a una condición de telón de fondo de la diversidad, más bien nuestra disciplina brinda las claves interpretativas de su condición. Una vez más saltan a la vista las contradicciones de la propuesta curricular. Mientras en Construcción de la Ciudadanía e identidad se plantea una visión plural de las conformaciones identitarias, se sigue pensando a la Historia en términos de biografía del estado nación con una identidad homogénea.

Para ser claros en el planteo resulta útil hacer el ejercicio de pensar cómo un profesor que dicta Construcción de la Ciudadanía e Identidad podría explicar los genocidios y crímenes masivos del siglo XX como *casos extremos de discriminación y negación de la identidad*, sin el correspondiente abordaje histórico. Las claves interpretativas de los mismos se desarrollan en Historia de cuarto año, es decir que ni siquiera existe correlato en el dictado de estas asignaturas. Como bien señala la antropóloga Laura Santillán:

*Sin duda, la historia de la conformación de la escuela moderna, de pretensión homogenizadora y de asimilación de las diferencias, caló profundo en las prácticas y representaciones del trabajo docente, por lo que perdura hoy en nuestras creencias de sentido común. Revertir esa historia implica quitar no solo el carácter de natural a la diversidad sino también a la desigualdad (Santillán, 2013: 153)*

Aprender un concepto plural de identidad requiere una historización de su conformación, que permita ampliar la mirada y desnaturalizar su existencia en la contemporaneidad. Para ello la Historia y las nuevas asignaturas que coadyuvan a la formación de la ciudadanía deberían ir de la mano.

## **Conclusiones**

En este trabajo nos hemos propuesto analizar los cambios en el valor formativo de la Historia y su relación

con otras disciplinas del curriculum, incorporadas con la reforma devenida de la aplicación de la Ley de Educación Nacional. Para ello recorrimos en forma sucinta el decurso de nuestra asignatura en el curriculum desde que fue incorporada a la educación secundaria, con el objeto de evaluar cambios y continuidades en su faceta formativa. Nos interesó problematizar su rol con relación a una concepción de ciudadanía más plural e inclusiva a fin de observar la dinámica de su presencia en las reformas curriculares. Según hemos podido establecer existe poca o casi nula correlación entre ambos aspectos, contenidos de historia y formación de identidad / es. Nuestra disciplina sigue el mismo derrotero que hace casi 130 años, más allá de la incorporación de nuevos enfoques, objetos y metodología. A juzgar por los contenidos seleccionados, sobre todo los del ciclo orientado, se enfoca hacia la comprensión de la formación del estado nación en una perspectiva ya clásica, pensada desde Buenos Aires. La diversidad étnica y de género aparece sesgada a la manera de un acompañamiento políticamente correcto. Por tanto no es posible mantener conexiones significativas entre las asignaturas Historia y Construcción de Ciudadanía e Identidad, a no ser por los esfuerzos aislados de los docentes. La Historia queda reducida a una condición de telón de fondo que a los sumo brinda una estructura fáctica, pero no contribuye a la interpretación de la diversidad. Para que esta conexión fuera posible deberíamos darnos a la tarea de pensar si no llegó la hora de revisar las periodizaciones y conceptos desde los cuales se enseña la historia, para no caer en una enseñanza de la identidad sin historia y de una historia sin identidad. Sin dudas resulta una tarea compleja desandar un recorrido de 130 años. Pero entre tanto ello no ocurra nada habrá cambiado y esta reforma curricular pasará al olvido sin haber hecho mella en el aprendizaje de los alumnos.

### **Bibliografía citada**

ANDERSON, Benedict. 2011. Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y difusión del nacionalismo, México, Fondo de Cultura Económica, quinta reimpresión.

DE AMEZOLA, Gonzalo. 2008. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

FINOCCHIO, Silvia. 2010. “Nación: ¿algo para recordar?, ¿algo para celebrar?, ¿algo para proyectar?” en SIADE, Isabelino (coordinador) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza, Buenos Aires, Aique Grupo Editor

SANTILLÁN, Laura. 2013. Desigualdad, cultura y diversidad: conceptos que desafían hoy a la enseñanza en SCHUJMAN, Gustavo y SIADE Isabelino (compiladores), Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política, Buenos Aires, Aique Grupo Editor

ZAVALA, Ana. 2013. “La Historia, la Nación y después ...” *Práxis Educativa*, vol 8, número 2, julio diciembre, Universidade Estadual de Ponto Grossa, Paraná, Brasil.

### **Documentos citados**

Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada, Provincia de Santa Fe, Ministerio de Educación, 2014 (Resolución 2630)

Ley de Educación Nacional N ° 26.206

Resolución 84 / 09 del Consejo Federal de Educación