

Los jóvenes entre la historia y la política. Primeras aproximaciones a las representaciones de la democracia, los gobiernos militares y la participación política de alumnos de la escuela secundaria

por *María C. Garriga*, *Viviana Pappier* | UNLP
y *Valeria Morras* | UNLP - UNQ

Resumen

El presente trabajo forma parte del proyecto de investigación “Los jóvenes frente a la Historia” dirigido por Luis Cerri y Gonzalo de Amézola, cuyo objeto es abordar el estado actual de la enseñanza y del aprendizaje de la Historia en Argentina, Brasil y Uruguay. El proyecto parte de reconocer como problema la “falta de conocimientos sistemáticos sobre los resultados de la enseñanza de la historia, las características de la conciencia histórica y la cultura política de los jóvenes”. El artículo centra su análisis en las respuestas a las preguntas referidas a los gobiernos militares, la democracia y el futuro de los jóvenes, presentes en una encuesta que realizaron en el 2008 alumnos de entre 15 y 16 años de distintas escuelas de la Argentina para acercarnos a sus conocimientos sobre dichos conceptos y al papel de la enseñanza de la Historia en su construcción. Al mismo tiempo se utilizan registros de clases de escuelas secundarias de la ciudad de La Plata para conocer de modo cualitativo las modalidades concretas que asumen las prácticas de la enseñanza en historia en las aulas.

Palabras clave

democracia, gobiernos militares, participación política, enseñanza de la historia.



Young people between history and politics. First approaches to representations of democracy, military and political participation of students in high school

Abstract

The present work is part of the research project called “Youth and History”, supervised by Luis Cerri and Gonzalo de Amézola. Its aim is to deal with the current situation of History teaching and learning in Argentina, Brazil and Uruguay. The project develops from the recognition that there is a problem in “the lack of systematic knowledge about the results of history

teaching, the characteristics of conscience in history and the political culture of young people”. The article focuses its analysis on the answers to the questions about military governments, democracy and the future of young people, presents in a survey given by 15 and 16-year-old students from different schools in Argentina in 2008. The purpose of the questions was to get closer to the students’ knowledge on such topics and the role of History teaching in process. At the same time, records of secondary school lessons in the city of La Plata are used as a way of getting to know the quality of the actual methods that are taken on the teaching practice of History in the classrooms.

Keywords

democracy, militar governments, political participation, teaching history.



Presentación

A través de este proyecto de investigación –“Los jóvenes frente a la Historia”– se busca obtener información sistemática sobre las modalidades que adopta la enseñanza de la historia a partir de los cambios de paradigmas en la didáctica de la historia en los años 80, coincidiendo en América Latina con el inicio de etapas democráticas. El presente trabajo centra su análisis en las respuestas obtenidas en Argentina a las preguntas referidas a los gobiernos militares, la democracia y el futuro de los jóvenes, que se realizaron en 2008 a alumnos de entre 15 y 16 años de distintas escuelas de las ciudades de Santa Fe, La Plata, Malvinas Argentinas, San Miguel y José C. Paz, para acercarnos a sus conocimientos sobre dichos conceptos y al papel de la enseñanza de la Historia en su construcción. Las encuestas administradas en las ciudades mencionadas suman 535. En cada una de las ciudades se seleccionaron tres escuelas públicas de gestión estatal (centro, periferia y excelencia) y dos de gestión privada (confesional y laica). Al mismo tiempo se utilizan registros de clases de escuelas secundarias de la ciudad de La Plata para conocer de modo cualitativo las modalidades concretas que asumen las prácticas de la enseñanza en historia en las aulas.

Los dos conceptos que orientan el trabajo de investigación son: “conciencia histórica” y “cultura política”. Por un lado, la conciencia histórica, según Rüsen, es una operación del intelecto humano que da sentido a la experiencia del tiempo y tiene una función práctica haciendo efectiva una orientación temporal en la vida diaria a través de la mediación de la memoria histórica (Rüsen, 1992). El autor considera que esta “tiene su representación en una interpretación de la experiencia del pasado encaminada a poder comprender las actuales condiciones de vida y a desarrollar perspectivas del futuro de la práctica vital conforme a la experiencia” (Rüsen, 1997). Define al desarrollo de la conciencia histórica como un proceso de aprendizaje de naturaleza histórica, al tiempo que social, cultural y cognoscitivo. Por otro lado, siguiendo

a Almond y Verba, entendemos por “cultura política” al concepto que se refiere “a las orientaciones específicamente políticas, las actitudes respecto al sistema político, sus diversas partes y el papel de los ciudadanos en la vida pública” (Borba en Cerri y Amézola, 2009).

En este trabajo nos limitamos a analizar las respuestas de los estudiantes argentinos para algunas de las preguntas del cuestionario referidas a nuestro tema. Estas son:

Pregunta 27. ¿Cómo pensás que era la vida en tu país hace 40 años?

- a.- Pacífica
- b.- Explotada por un país extranjero
- c.- Próspera y rica
- d.- Democrática
- e.- Con polución ambiental
- f.- Agitada por problemas entre ricos y pobres
- g.- Agitada por conflictos políticos

Pregunta 28.- ¿Cómo pensás que será la vida en tu país dentro de 40 años?

- a.- Pacífica
- b.- Explotada por un país extranjero
- c.- Próspera y rica
- d.- Democrática
- e.- Con polución ambiental
- f.- Agitada por problemas entre ricos y pobres
- g.- Agitada por conflictos políticos
- a.- Pacífica
- b.- Explotada por un país extranjero
- c.- Próspera y rica
- d.- Democrática
- e.- Con polución ambiental
- f.- Agitada por problemas entre ricos y pobres
- g.- Agitada por conflictos políticos

Pregunta 29.- ¿Cómo pensás que será tu vida dentro de 40 años?

- a.- Tendré un trabajo placentero
- b.- Tendré una familia feliz y con armonía
- c.- Tendré buenos amigos
- d.- Tendré rendimientos elevados
- e.- Tendré libertad política
- f.- Participaré de la vida política
- g.- Tendré tiempo libre para participar de actividades interesantes de ocio y de recreación

Pregunta 38. ¿Que pensás de la democracia?

- a.- Es el gobierno el pueblo para el pueblo
- b.- Es la mejor herencia de la Antigua Grecia
- c.- Es el resultado de un largo proceso de experiencias y errores a lo largo de los tiempos
- d.- No pasa de la declamación de algunos líderes partidarios en elecciones
- e.- Es gobernar obedeciendo a la ley y a la justicia, en protección de las minorías
- f.- Debería incluir la protección de los más pobres y dar garantía de empleo
- h.- Es una falsa apariencia que encubre el hecho de que son siempre los ricos los que vencen en la historia
- i.- No es auténtica mientras hombres y mujeres no tengan iguales derechos en todas las situaciones

Pregunta 40. Sobre los gobiernos militares

- a.- Mantuvieron el orden social y promovieron el desarrollo económico
- b.- Fueron importantes para la defensa de la soberanía nacional
- c.- No respetaron la Constitución y los derechos humanos
- d.- No tenían en cuenta la opinión del pueblo
- e.- Generaron crisis económica y aumentaron la deuda externa.

Las representaciones de la democracia y de los gobiernos militares

La mayoría de los alumnos encuestados (0,66) acuerdan en que la democracia es “el gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo”. Valoración positiva que aparece frecuentemente en los manuales, es largamente citada en las aulas y está instalada en el sentido común desde hace un largo tiempo y que en el caso de la encuesta de referencia es necesario vincular con aquella en la cual los jóvenes atribuyen autenticidad a la democracia si hombres y mujeres tienen iguales derechos en todas las situaciones (0,64). Esta valoración positiva contrasta con la mirada negativa que surge de la disociación entre democracia y obediencia a la ley, a la justicia y a la protección de las minorías (0,09)

Posiblemente estas afirmaciones se correspondan más con una mirada crítica de los jóvenes respecto del rol del Estado para llevar adelante políticas públicas que mejoren las condiciones de vida de la sociedad en su conjunto.

Reconocer la democracia como el “resultado de un largo proceso de experiencias y errores a lo largo del tiempo” (0,38) puede indicar, a nuestro juicio, una lectura del tiempo no como acontecimientos que se suceden linealmente para dar origen a la democracia, sino como el resultado de una construcción que supone avances y retrocesos o bien estar ligada a una enseñanza de la historia en la que ésta es vista como la posibilidad de superar los errores del pasado o a la obligación de recordar para no repetir. Ante respuestas como estas nos preguntamos ¿cuál es el papel que juegan el conflicto y la política en la construcción de conocimiento en la escuela?

Precisamente consideramos que la política y el conflicto, generalmente, son abordados negativamente, no sólo como contenidos sino también como modos de construcción del conocimiento. La política tiene las puertas cerradas de la escuela, no puede ni debe entrar, y si lo hace altera la supuesta tranquilidad que caracteriza a la institución educativa, virtud muy valorada dentro de la cultura escolar.¹ En palabras de Inés Dussel

“la institución se asemeja a una familia; el consenso, la homogeneidad y la armonía son los valores tenidos en el más alto grado, el disenso y la heterogeneidad son elementos que se perciben como amenazas a esa identidad” (Dussel, 1996).

Consideramos que estos marcos institucionales tienden a obstaculizar la promoción de una cultura democrática ya que pese a las prescripciones curriculares “se vuelve difícil el aprendizaje de una ciudadanía democrática que necesita nutrirse del experimentalismo y de la aceptación y formación de ópticas plurales” (Idem). ¿Cómo enseñar valores democráticos si en la propia dinámica institucional los conflictos y discusiones son percibidos como amenazas?

Por otro lado, un alto porcentaje de los alumnos encuestados (0,80) coincide en que la democracia debe incluir la protección de los más pobres y dar garantía de empleo. Si leemos esta afirmación en diálogo con la perspectiva de la futura participación política de los alumnos encuestados (-0,45) observamos que no se vincula el “deber” de la democracia de proteger a los más pobres y garantizar el empleo con la participación política de los ciudadanos. O bien los encuestados conciben la democracia como un concepto abstracto, cuyo *deber ser* incluye la construcción de una sociedad más justa, sin contemplar la participación de los ciudadanos en esa construcción, o simplemente no se involucran y se sienten ajenos a la participación política que demanda una ciudadanía activa, que como dice Alexander Ruiz Silva

“significa ejercer con sentido de responsabilidad un rol político, que en buena medida se define en la participación de proyectos colectivos en los que hace tangible la idea de la construcción o reconstrucción de un orden social justo e incluyente” (Ruiz Silva, 2009).

Tal como se expresara más arriba para los encuestados la democracia pierde autenticidad si hombres y mujeres no tienen los mismos derechos en todas las situaciones (0,64). Podría deducirse de la adhesión a esta afirmación la concepción de la ciudadanía en tanto posibilidad de ejercicio de los derechos. Derechos que son declamados insistentemente en la escuela y colgados a modo de lista en sus paredes, que lejos están de la “ciudadanía activa”. Creemos muy interesante leer estas respuestas a la luz de la distinción que establece Ruiz Silva entre la ciudadanía en sentido nominal y la ciudadanía en sentido activo. La primera hace referencia a la condición que el Estado otorga a una persona siguiendo un criterio legal e implica que sea portadora de derechos, en cambio la segunda remite a un criterio político y se entiende como una práctica. En la escuela, y siguiendo la tradición de la educación cívica, se buscaba conocer y respetar normas y derechos pero no un involucramiento o interferencia sobre lo que está establecido. En cambio

“la reflexión ciudadana propicia la reflexión intencional sobre las finalidades y límites de la esfera política, implica el desarrollo de la capacidad deliberativa y la preparación para la participación responsable en procesos sociales y políticos” (Ruiz Silva, 2009).

Los jóvenes encuestados, cuyas vidas se desarrollan en democracia, manifiestan en las respuestas elegidas su rechazo a los gobiernos militares. Afirman que los mismos no respetan la constitución ni los derechos humanos (0,87), como tampoco la opinión del pueblo (0,84). Del mismo modo no coinciden con las afirmaciones que los relacionan con la promoción del desarrollo económico (-0,57) y la defensa de la soberanía nacional (-0,39), reconociéndolos como responsables de haber generado crisis económicas y deuda externa (0,64). El rechazo a los gobiernos militares y a los argumentos a partir de los cuales pretendieron legitimar el golpe no puede desligarse del proceso iniciado en la segunda mitad de la década de 1990,² por los Juicios por la Verdad, la aparición de HIJOS, la recuperación de los nietos por Abuelas de Plaza de Mayo, las marcas urbanas (placas, recuperación de espacios para la memoria, construcción de museos), la decisión del Estado de instaurar el 24 de marzo “Día nacional de la memoria por la verdad y la justicia” como feriado nacional inamovible³ y la incorporación a los contenidos curriculares de los procesos históricos y políticos que hicieron posible el terrorismo de Estado

A su vez la deshistorización, que hemos observado en los registros de clase, no permite la realización de contextualizaciones que posibilite a los alumnos incluir a los gobiernos en la realidad social, con los matices y contradicciones propias de las formas de gobierno, como expresiones de conflictos sociales. Asimismo impide pensar la multiplicidad de tiempos históricos en los cuales se expresa la vida social, dando cuenta de continuidades y rupturas que van más allá de las formas de gobierno establecidas en un período determinado porque implica la multidimensionalidad de la realidad social.

De ese modo se pierde de vista la finalidad “cívica” que siempre se ha vinculado a la enseñanza de la historia ya que “conocer el pasado, tomar conciencia de la evolución de la humanidad, incita a la acción”, finalidad “íntimamente asociada al hecho que la historia es concebida como un aprendizaje del espíritu crítico y en este sentido, su práctica es propedéutica al ejercicio de la ciudadanía en democracia” (Lautier en Pagès, 2007).

Las representaciones del pasado, del futuro y de la participación política

Las respuestas acerca de cómo piensan los adolescentes la vida del país hace cuarenta años hacen referencia a una vida política agitada por conflictos políticos (1,03), donde estén presentes problemas entre ricos y pobres (aunque en menor proporción que los conflictos políticos (0,64)), poco ligada a la prosperidad y a la riqueza (-0,39).

Es interesante observar en esta respuesta una caracterización de ese período como difícilmente democrática (-0,13), pues nos remite a una pregunta consignada anteriormente en la cual la democracia es vinculada a la vigencia de los derechos y a la necesidad de protección de los más débiles. ¿Con qué acontecimientos vinculan la vida hace cuarenta años? ¿Esos 40 años los remiten a la década del 1980 o los relacionan con otros períodos? ¿Cuáles son los derechos que no se cumplen?

Esta perspectiva no se aleja de su percepción sobre la vida del país dentro de cuarenta años pues la mayoría continúa con su visión acerca de que será una vida agitada por conflictos

políticos en su mayoría (1,02) y en segundo lugar agitada por problemas entre ricos y pobres (0,85), con mucha contaminación ambiental (0,78), tal vez democrática (0,35) y difícilmente próspera, rica (-0,47) y pacífica (-0,56).

La amplia mayoría de los jóvenes encuestados no se imagina su futuro participando en la vida política (-0,45). Predominan otras representaciones individuales o referidas al ámbito más privado como tener una familia armoniosa y feliz (0,85), muchos amigos (1,11). Consideran que tendrán un trabajo placentero (0,70), rendimientos elevados (0,62) y que dispondrán, tal vez, de tiempo libre para participar en actividades de ocio y recreación (0,43). A pesar de ser menor en proporción, todos imaginan tener libertad política e individual (0,64).

Como puede observarse, los alumnos que respondieron el cuestionario poseen una mirada optimista sobre su futuro, en términos individuales y familiares, a pesar del contexto de “agitación” señalado anteriormente. Una mirada donde no se muestra un marcado interés se vincula con la participación política y su relación con un proyecto colectivo para construir un orden social más justo, que creemos está asociada con la concepción política forjada en los noventa, en la cual el epicentro se encuentra en el sujeto y no en la colectividad, una mirada individual que no es patrimonio exclusivo de los jóvenes.

Tal como señala Javier Auyero se ha configurado una ciudadanía de “baja intensidad”, al hacerse presente la disminución de las aspiraciones de ejercicio de los derechos sociales, legales e institucionales. De este modo, la política deja de ser vista por muchos como mecanismo para resolver los conflictos. Así, ante un futuro no muy auspicioso, según sus proyecciones, en términos de conflictos políticos, conflictos entre sectores sociales y problemas ambientales, pareciera que una gran mayoría no se involucraría. Se ha desarrollado una política de la inacción, de la no participación. El individualismo y la vida privada están triunfando sobre lo colectivo y la participación en la vida pública.

¿Qué lugar ocupa la transmisión intergeneracional en la construcción de esta mirada acerca de la política?⁴ ¿Cuáles son los eventos colectivos que los padres y los docentes transmiten a los jóvenes como intrínsecamente relacionados a su experiencia? ¿Qué recuerdos, escenas hacen suyos los jóvenes encuestados? ¿Revelan algún dato las encuestas en ese sentido? ¿Qué visión de la opinión pública acerca de la política como algo negativo aparece en la opinión de estos alumnos?

En los registros de clase relevados el relato histórico se desarrolla como único y lineal, lejos de la posibilidad de pensar el pasado en término de encrucijadas a partir de las cuales eran posibles diversas opciones y recuperar así la compleja trama histórica en que se desarrollan las acciones de los sujetos, sus intenciones y sus consecuencias y de ese modo “darle sentido al pasado” a partir de la multiplicidad de interpretaciones que abren el juego para la confrontación, desestabilización y transformación de la propia identidad.

Esa mirada sumada a la desvinculación manifestada por muchos de los jóvenes encuestados a la participación política multiplica los interrogantes: ¿Qué entienden por participar de la vida política? ¿En que medida la escuela contribuye al desarrollo de prácticas de participación ciudadana de los adolescentes? ¿Son convocados a la participación colectiva? ¿Las clases

de historia son una instancia para la reflexión acerca de las prácticas políticas y las participaciones activas que han desarrollado los sujetos sociales? ¿La enseñanza de la historia contribuye a que los adolescentes se sientan sujetos sociales partícipes de la historia, de la sociedad en la cual viven?

Si tomamos como referencia la “participación del alumno en el aula”,⁵ ésta se restringe, por lo general, a responder las preguntas del docente, respuestas que no deben salirse del canon establecido, pues salirse del canon supone perturbar la voz del docente y la organización prevista para la clase, ocultándose la polémica subyacente en torno a que entiende cada uno por “participar”, fomentando los acuerdos y los disensos como parte constitutiva de la vida escolar.

Asimismo el lugar de lo grupal en el aula se centra en aspectos meramente técnicos, lejos de concebirse como una dimensión constitutiva de lo social-histórico, y en tanto tal como “formaciones grupales” múltiples, singulares y cambiantes “como modo de pensar acerca de la complejidad de la realidad y como modos de acción en campos diversos de la actividad humana, nunca únicos ni estables, sino siempre estratégico, transformables, respondiendo a las demandas de la realidad y creando en su invención escenarios posibles para que los sujetos se formen como tales” (Souto, 1998).

A modo de cierre

La escuela como un espacio público de discusión democrática tendría que abrirse a múltiples preguntas y búsquedas, en el que se entrecrucen historias de vida, bisagras entre el pasado, el presente y el futuro, situadas en un contexto social e histórico sobre el cual es necesario reflexionar para pensar sus encrucijadas generando espacios de aprendizaje⁶ que promuevan nuevas formas de interacción, producción y circulación de saberes y habiliten la organización de experiencias de participación compartidas entre los distintos actores que conforman la comunidad educativa, fundamento de una práctica crítica.

No es casual que en la sociedad argentina las alternativas colectivas se visualicen como propias de un tiempo lejano. A través del disciplinamiento social la dictadura logró instalar una cultura del miedo y de la despolitización y “dejó fuertes improntas en el imaginario colectivo ulterior, en las prácticas políticas, sociales y culturales de la democracia que sucedió a la dictadura, y en las formas en que la sociedad argentina se piensa actualmente y aborda su pasado” (Siede, 2007). Despolitización que, como ya afirmamos, se vincula también con transformaciones producidas en los '90 en torno al rol del individuo y la política en la sociedad.

La política aparece, entonces, identificada por gran parte de la sociedad en general, y en los jóvenes en particular, como algo negativo de la cual es preferible alejarse para no contaminarse, ya que su ejercicio se asocia con la corrupción y no como herramienta de transformación de la realidad actual. Tal vez el recuperar la política para comprender el pasado y actuar en el presente para construir otros futuros, habitados por sujetos más libres y plenos, sea una tarea difícil pero necesaria de comenzar en la escuela.

Las “pistas” proporcionadas por la encuesta mencionada al principio de este trabajo y

nuestra práctica cotidiana en la escuela son el entramado desde el cual profundizar el análisis crítico de las concepciones hegemónicas de la enseñanza de la historia y habilitar vínculos y prácticas participativas y democráticas que se constituyan en potente matriz de aprendizaje y punto de partida de nuevas alternativas tanto pedagógicas como políticas.

Notas

¹ Se retoman aquí ideas volcadas en otros trabajos: Pappier, V. y V. Morras: “La construcción de la memoria en la escuela. Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo”, ponencia presentada en las *XI Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Tucumán, septiembre de 2007, y Garriga, M.C.; V. Pappier y V. Morras: “La reconstrucción del pasado reciente en la escuela”, ponencia presentada en el *I Congreso Internacional de Didácticas Específicas*, Universidad Nacional de General San Martín, 18-20 de junio de 2008.

² Denominado “boom de la memoria” por Cerrutti (2001).

³ Ley Nacional 26.206. Año 2006. Art. 92: Formarán parte de los contenidos curriculares en todas las jurisdicciones: c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los derechos humanos, en concordancia con lo dispuesto por la Ley n° 25633.

⁴ Transmisión entendida como dar y recibir: “Recibir las voces de quienes ya están muertos y dar paso a las voces del porvenir, es ni más ni menos que tramitar una herencia” (Hassoun, 2002).

⁵ Tal como fuera relevada en numerosos registros de clase.

⁶ Aprendizaje experiencial, sustento de la ciudadanía crítica.

Bibliografía

- Auyero, J. (1994):** *Otra vez en la vía. Notas e interrogantes sobre la juventud de sectores populares*, Espacio Editorial, Buenos Aires.
- Cerri, L.F. y Amézola, G. de (2009):** “Los jóvenes y la historia, una encuesta intercultural latinoamericana: algunos resultados”, ponencia presentada en las *XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, UNCo, Bariloche, octubre.
- Cerri, L.F. y Amézola, G. de (2007):** “Los jóvenes brasileños y argentinos frente a la Historia. Una investigación intercultural sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Historia”, en *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, nº 12, Universidad de Los Andes, Mérida.
- Cerrutti, G. (2001):** “Entre la fetichización y el duelo. La Historia de la Memoria”, en *Revista Puentes*, marzo, Comisión Provincial por la Memoria, La Plata.
- Dirección General de Cultura y Educación (2006):** *Diseño Curricular Construcción de la Ciudadanía*, La Plata.
- Dussel, I. (1996):** *La escuela y la formación de la ciudadanía: reflexiones en tiempos de crisis*, Serie documentos e informes de investigación, nº 186, FLACSO, Buenos Aires.
- Ezpeleta, J. (2004):** “Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación”, en *Revista mexicana de Investigaciones educativas*, abril-junio, Vol. 9, nº 21.
- Freire, P. (1994):** *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México.
- Hassoun, J. (2002):** *Los contrabandistas de la Memoria*, Ediciones de La Flor, Buenos Aires.
- Núñez, V. (2003):** “Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar. Más allá de la dicotomía ‘enseñar vs asistir’”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 33, OEI, Madrid.
- Pagès, J. (2007):** “La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado”, en Avila, R.M.; R. Lopez y E. Fernández De Larrea (eds.): *Las competencias profesionales para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización*, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, Bilbao.
- Ruiz Silva, A. (2009):** “Retos y posibilidades de la formación ciudadana”, en *Novedades Educativas*, nº 220, Buenos Aires.
- Rüsen, J. (1992):** “El desarrollo e la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral”, en *Propuesta Educativa*, nº 7, FLACSO, Buenos Aires.
- Rüsen, J. (1997):** “El libro de texto ideal. Reflexiones entorno a los medios para guiar las clases de historia”, en Iber. *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, nº 12, Graó, Barcelona.
- Siede, I. (2007):** *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Paidós, Buenos Aires.
- Souto, M. (1998):** *Las formaciones grupales en la escuela*, Paidós, Buenos Aires.