

Historia

5° Año

VERSIÓN PRELIMINAR

La Historia y su enseñanza en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria

La Historia en el Ciclo Superior de la Escuela Secundaria correspondiente al 5to año propone profundizar las propuestas de los diseños curriculares de 2º y 3º año, centradas en el aprendizaje del tiempo histórico y la multiperspectividad. A la vez que articula y da continuidad a los enfoques, conceptos, contenidos y orientaciones didácticas del diseño curricular de la misma materia correspondiente al cuarto año. Esto permite establecer correspondencias, puesto que los diseños curriculares de Historia del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria abordan el complejo SIGLO XX.

En el contexto de los nuevos desarrollos de historia social, el presente diseño formula un replanteo de los grandes relatos, entre ellos los que refieren al retorno a la escena histórica de los sujetos como actores que tienen capacidad de incidir en la vida social, o el retorno de la narrativa histórica sobre las simplificaciones que emergieron de los grandes marcos explicativos.

Tras décadas de historia colectiva, anónima, sin personajes reconocibles, con objetos de conocimiento contruidos con series estadísticas y que no son inmediatamente perceptibles o evidentes, el referente histórico se había convertido en un dato extraño, desprovisto de carnalidad. La nueva historia social fue devolviendo el protagonismo a los sujetos visibles, a los que les sucede algo, que se enfrentan a las restricciones y los límites de su propio tiempo, a sujetos que tienen ideas.

La revalorización de los sujetos en la escena histórica no supone la mera recuperación del modelo tradicional, la del gran soldado o del gobernante ejemplar. La enseñanza de la Historia en la escuela desde este nuevo posicionamiento implica una proliferación de temáticas y recursos que enriquecen la propuesta de trabajo y recuperan la práctica

concreta, empírica, del análisis e interpretación de fuentes históricas como uno de los aspectos a tener en cuenta.

El enfoque de este diseño curricular propone incorporar contenidos teóricos y metodológicos, propios de la ciencia histórica, que faciliten un acercamiento al campo de producción de conocimientos historiográficos a medida que los alumnos avanzan en el estudio de la historia durante el Ciclo Superior.

Las fuentes históricas son constructos y no tienen una clara correspondencia con la realidad. Así pues, el historiador las observa a contraluz, tomándolas efectivamente como documentos contruidos, con códigos y fines específicos. Investigarlas promueve una aproximación al conocimiento y fomenta la comprensión de la construcción del relato histórico; permite secuenciarlo para el trabajo en el aula, planificarlo y ponerlo en acción.

Estas tareas, complejas por la demanda de tiempo y estudio que suponen, no se pueden resolver de un día para el otro. Son el resultado acumulado de la formación inicial docente, de los estudios y las lecturas posteriores, de la propia experiencia, de las opciones epistemológicas e ideológicas, de las perspectivas historiográficas y de las certezas e incertidumbres propias de las Ciencias Sociales y de la enseñanza. Sobre estas premisas se proponen las orientaciones para la enseñanza, entendiéndolas como opciones abiertas para la reflexión docente que explicitan posicionamientos y perspectivas.

De igual manera, la reflexión docente se deberá centrar en el material de lectura y el trabajo recomendado a los alumnos. Será necesaria la construcción, a partir de la propia experiencia, de un banco de fuentes, una secuencia de escenas de una o varias películas, la selección de obras literarias, imágenes y fotografías vinculadas, así como también fragmentos de estudios históricos. El trabajo colectivo, en equipo, colabora en la construcción de un camino propio en la medida en que cada uno se apropie y resignifique la propuesta del otro.

La Historia de 4^o y 5^o año, común a todas las escuelas y orientaciones, trata sobre el SIGLO XX en diversas escalas de análisis: mundial, regional y local. En este sentido es importante destacar que las relaciones de dominación y poder, las articulaciones económicas, la circulación de la cultura implican procesos complejos que no pueden reducirse en un esquema analítico. Por lo tanto cada proceso histórico requiere una

construcción que de cuenta de las formas de interrelación entre los procesos mundiales, latinoamericanos y argentinos. El 6º año está especialmente diseñado para la Escuela Secundaria Orientada en Ciencias Sociales y retoma los contenidos de la historia reciente argentina para trabajarlos en proyectos de investigación escolar.

Los Diseños de 4to y 5to año del ciclo superior de la secundaria de la materia Historia están organizados de la siguiente manera la unidad 1 Ejes para una mirada general, plantea procesos de largo plazo, lo que justamente permite plantear una mirada analítica que posibilita la interrelación de contenido. La última unidad, titulada Legados de una época, retoma algunos problemas centrales que permiten darle un cierre al período histórico analizado, estudiar y discutir las condiciones sociales, económicas, culturales del presente.

Un siglo es una unidad cronológica, pero no necesariamente una unidad desde el punto de vista histórico. Las periodizaciones son construcciones creadas por los historiadores para poder asir el tiempo histórico, para agrupar lo complejo. Se trata de clasificaciones arbitrarias que generan la posibilidad de organizar la complejidad del tiempo histórico para poder estudiarlo. Por lo tanto, interesa remarcar cuáles son los criterios que se establecen para periodizar.

El criterio de periodización al que responde este Diseño Curricular se sustenta en una escala de análisis amplia a nivel mundial; toma como marco general el período de *entre guerras* para el desarrollo del 4º año, y el mundo de posguerra, las luchas anticoloniales y los *años dorados* para 5º año. Sin embargo flexibiliza los límites temporales a las escalas de análisis regional y local, es decir, latinoamericana y argentina.

En este sentido, los límites temporales se ajustan al desarrollo de los diferentes procesos históricos que, si tomamos el caso de Argentina, pueden coincidir o no en una misma periodización. A modo de ejemplo, el surgimiento de los estados de bienestar en Latinoamérica es posterior a sus homólogos norteamericanos y europeos, pero su caída como modelo es coincidente a escala mundial con el desarrollo de las políticas neoliberales.

Como puede observarse, analizar los procesos históricos requiere necesariamente atender las interrelaciones que se dan a distintos niveles. Por ello tomar los procesos

mundiales requiere hacer hincapié en los procesos que se dan a nivel regional y centrar la atención en Argentina.

La adopción de este criterio tiende a fortalecer una forma de interpretar los avatares de la época, que a la vez permite abordar el periodo a partir de la noción de una *doble crisis del consenso liberal*, producto tanto de las derivaciones políticas y culturales de la Primera Guerra Mundial como del impacto de la crisis del 30 en el sistema mundo capitalista. Por supuesto que esta forma de organizar la lectura de la historia coloca en segundo plano otros procesos, que son percibidos más en continuidad que como ruptura o corte de una época.

Mapa Curricular

Materia	Historia	
Año	5° Año	
Unidades	Un Mundo Post Colonial. Dictaduras y revoluciones en América Latina 2° mitad del siglo XX.	<p>Unidad 1. Ejes para una mirada general. <i>La Guerra Fría, las nuevas formas de dependencia y las luchas anticoloniales.</i></p> <p>Unidad 2. <i>El mundo de posguerra. América Latina frente a las crisis de los populismos. (Hasta mediados de los '60).</i></p> <p>Unidad 3. <i>Las crisis de los 70: el final del Estado de Bienestar y del proceso de Industrialización por sustitución de Importaciones.</i></p> <p>Unidad 4. <i>Neoliberalismo y Dictaduras Militares.</i></p> <p>Unidad 5. Los legados de una época.</p>

Carga horaria

La materia Historia corresponde al 5to año de la Escuela Secundaria en todas las orientaciones del Ciclo Superior.

Su carga horaria es de 72 horas totales; si se implementa como materia anual su frecuencia será de dos horas semanales; a excepción de la Orientación Ciencias Sociales donde su carga es de 108 horas totales, siendo su frecuencia de tres horas semanales si su duración se implementa como anual.

Objetivos de la Enseñanza

Recuperar conocimientos escolares propios de los estudiantes y analizar sus alcances y limitaciones.

Promover la participación crítica sobre la lectura de los textos.

Discutir y organizar los conceptos básicos propios de las Ciencias Sociales.

Propiciar puestas en común de lo trabajado.

Provocar intercambios grupales.

Promover la utilización de diversas fuentes históricas y bibliográficas.

Fomentar el trabajo en clase grupal e individual tendiente a la discusión y análisis de distintos problemas históricos incorporando diversidad de fuentes y puntos de vista.

Incorporar como estrategia de enseñanza diversidad de textos históricos en un grado creciente de complejidad que sean representativos de las distintas corrientes historiográficas.

Ejercitar prácticas de lectura en las que se promueva el análisis de argumentos, hipótesis, y conclusiones.

Ejercitar prácticas de escritura que propongan la elaboración de distintos géneros tales como informes, comentarios bibliográficos, ensayos, entre otros.

Objetivos del aprendizaje

Interpretar la diversidad de los procesos sociales mundiales, latinoamericanos y argentinos, que se dieron como resultado del desarrollo de la trama multicultural y las transformaciones del sistema mundo a lo largo del siglo xx.

Reconocer la conformación social y económica de América Latina en relación con las demandas de los países industrializados y la crisis de ese modelo de intercambio y su reestructuración.

Analizar la importancia de las relaciones de producción y poder que paulatinamente estructuraron una economía y un espacio mundial, favoreciendo el establecimiento de relaciones asimétricas en el sistema de economía-mundo.

Elaborar hipótesis de interpretación sobre los fenómenos sociales, económicos, políticos y los procesos históricos, reconociendo la diversidad, multicausalidad y multiperspectividad en los procesos sociales latinoamericanos y argentinos.

Comprender las características de la construcción del conocimiento histórico y sus distintas líneas de estudio (historia reciente, política, social, económica, cultural, entre otras).

Contenidos

El derrocamiento del primer peronismo y la nueva configuración del sistema mundial después de la 2º Guerra Mundial, son el punto de partida de los procesos históricos que se desarrollan en la segunda mitad del siglo XX. La propuesta del presente diseño curricular es centrar la mirada en dichos procesos; los cuales sugieren una revisión sobre la historia mundial organizada entre los países industrializados y países emergentes hasta fines del siglo XX, junto con aproximaciones más específicas acerca de algunas coyunturas que permiten una comprensión multicausal, desde diferentes perspectivas sociales y analíticas.

En Latinoamérica, la etapa postpopulista estuvo signada por la conformación de una Nueva División Internacional del Trabajo, con la presencia de los nuevos organismos internacionales de crédito, la penetración en las economías locales de las empresas multinacionales y la nueva política norteamericana sobre la región, proceso que se profundiza con la Doctrina de Seguridad Nacional.

Las condiciones socio-políticas heredadas de la década peronista marcaron la experiencia desarrollista; situación conocida como “empate social”, concepto que se desprende un clásico trabajo del politólogo Marcelo Cavarozzi, donde el autor describe y analiza este período.

La conformación de un esquema de semi-democracia (con proscripción del peronismo y tutela militar) y autoritarismo no logró resolver las condiciones de conflictividad político-social, y el relativamente pobre desempeño económico –sobre todo industrial – de la Argentina de los años 60. A los fracasos de las semi-democracias para encontrar una salida y a las del autoritarismo para clausurarla, se sumó una creciente radicalización de la vida política y cultural del país que desembocó en la fórmula de un nuevo gobierno peronista.

La Dictadura que siguió al gobierno peronista no es resultado de una desafortunada coyuntura política –la muerte de Perón, la asunción de Isabel y el lopezreguismo–, sino la expresión de una crisis más general en la que se enfrentan distintas y diferentes salidas. Las prácticas sociales genocidas y concentracionarias se implementaron con el objetivo de reorganizar las relaciones sociales de la Argentina post peronista.

Los años 70 estuvieron atravesados, a su vez, por la crisis general del capitalismo de pos guerra, cuya expresión más notoria fue la llamada Crisis del Petróleo. Los diagnósticos y las respuestas se estructuraron en el marco de un nuevo consenso neo-conservador que dio origen a diferentes propuestas políticas conocidas como neo-liberales.

De esta forma, los 80 y los 90 encuentran a América Latina en la construcción de nuevas democracias atravesadas por la desindustrialización, el déficit fiscal y la inflación. La llamada *década perdida*, como se conocen la región a la década del 80, constituye las condiciones en las que se desarrollan las nuevas democracias latinoamericanas. El mismo modo, es el punto de partida de las políticas neoliberales locales, cuyas consecuencias más notorias se hallan reflejadas en los niveles crecientes de exclusión social, el crecimiento de la desigualdad, el empobrecimiento de los sectores medios y la desarticulación del Estado de Bienestar.

Unidad 1. Ejes para una mirada general. *La Guerra Fría, las nuevas formas de dependencia y las luchas anticoloniales*

- a- La expansión de las empresas multinacionales. La Guerra fría: un mundo con dos sistemas en confrontación de baja intensidad. China se asoma a la Revolución Socialista.
- b- El Tercer Mundo: Subdesarrollo o en vías de desarrollo. La llamada “Teoría de la Dependencia Latinoamericana”. Revoluciones anticoloniales y procesos de descolonización.
- c- El legado de los años peronistas. Argentina: sociedad de masas, avances y retrocesos.

Orientaciones didácticas

Los términos Guerra Fría y Tercer Mundo, propios del lenguaje político de las décadas del 60 y 70, son los que estructuran esta unidad y requieren una aproximación en su definición. La *Guerra Fría* fue un largo y complejo período, entre 1947 y 1991, que cambió la fisonomía de buena parte del planeta. Se trata de un conflicto global de carácter económico, político, ideológico y cultural entre dos bloques antagónicos liderados, respectivamente, por Estados Unidos (EE.UU.) y la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). La Guerra Fría mantuvo un estado permanente de tensión internacional; la confrontación este-oeste no fue directa, sino que se hizo a través de terceros países en zonas próximas a los límites de ambos bloques.¹²

Sin embargo, como señala Eric Hobsbawm, la singularidad de la Guerra Fría radica en que no existía ningún peligro real de guerra mundial, a pesar de la aceleración de la carrera armamentista, más allá de algunos incidentes, como la llamada Crisis de los Misiles de Cuba, en 1962. De allí, las preguntas planteadas por Edward P. Thompson: ¿cuál es el significado de la Guerra Fría? ¿Cuáles son los objetivos a los que efectivamente sirvió?

Por un lado, creó en ambos bloques intereses materiales muy poderosos, como las fuerzas armadas y los empresarios industriales, servicios de seguridad y espionaje, investigación y desarrollo de nuevas tecnologías bélicas, que gradualmente se

¹² Prats, Joaquín, *Historia del mundo contemporáneo*. Barcelona, Anaya, 2002.

independizaron de sus orígenes para transformarse en un fenómeno encerrado en sí mismo, autónomo. Es importante señalar el carácter recíproco de este proceso. Por otro lado, creó una imagen del mundo que también se reprodujo. Creó un *otro* y un *nosotros* que fortaleció la construcción de una identidad norteamericana y soviética.¹³ El término *Tercer Mundo* es un concepto más complejo, con una doble acepción, política y económica. Incluye a países que aspiran a una independencia que es tanto política como económica. Las luchas contra el colonialismo y el imperialismo dieron lugar a movimientos de liberación heterogéneos, con diferentes bases sociales, estrategias y objetivos políticos. Por un lado, los partidos nacionalistas, integrados por intelectuales, con aportes de la burguesía y de sectores populares. Y por el otro, los frentes populares, organizados por los diferentes partidos comunistas nacionales, en alianza con otros grupos políticos. En la actualidad el concepto de “Países emergentes” reemplaza a “Tercer Mundo”.

Es en este contexto que surge, a mediados de los años sesenta, la Teoría de la Dependencia, consistente (pese a sus muchas variedades internas) en una crítica general a las teorías económicas neoclásicas, así como de la llamada teoría de la modernización, y desarrolla una visión alternativa de la historia latinoamericana, que enfatiza los condicionamientos e imposiciones del capitalismo mundial, en sus fases colonial e imperialista.

Dos obras fundamentales de mediados de la década del '60 se destacan por marcar los parámetros centrales de esta perspectiva: ‘Dependencia y Desarrollo en América Latina’ de Fernando Enrique Cardoso y Enzo Faletto, y ‘Capitalismo y subdesarrollo’ de Andre Gonder Frank. Es este autor quien contribuyó de manera decisiva a demoler el mito dominante en las teorías modernizantes y estructural-funcionalistas, de que América Latina fuera una región de ‘sociedades duales’, divididas entre zonas ‘dinámicas’, integradas al capitalismo moderno y zonas ‘atrasadas’, languidecientes en su aislamiento ‘feudal’. Al contrario, puesto que el atraso de la periferia, lejos de ser un fenómeno ajeno y contrapuesto al capitalismo, es una consecuencia de su introducción en condiciones coloniales, neocoloniales o dependientes y son precisamente la consecuencia de la expansión mundial del capitalismo.

Para introducir el análisis de estos conceptos existen numerosos ejemplos de producción cinematográfica y televisiva, que pueden ser el punto de partida para iniciar la reflexión

¹³ Thompson, Edward, *Opción cero*. Barcelona, Crítica, 1983.

sobre la época y contribuir a la elaboración del concepto de Guerra Fría. Entre las series de televisión, se destaca *Superagente 86* creada por Mel Brooks y Back Henry y emitida entre 1965 y 1970 por la National Broadcasting Company y la Columbia Broadcasting System. Entre las películas producidas en el clima ideológico del período, se encuentra la saga de *James Bond*, *Terminator I*, *El día después*; y algunas con un giro satírico, como *Dr. Insólito* o *Cómo aprendí a no preocuparme y amar la bomba* de Stanley Kubrick (1964), también comercializada como *Teléfono Rojo*.¹⁴

Estas producciones se incluyen dentro de la categoría de films como agentes, de acuerdo a la clasificación de Marc Ferró. Este es el caso cuando las películas cuentan y encarnan, a partir de la metáfora, la hipérbole o el realismo, una problemática social desde una o varias aristas.¹⁵

En el análisis de estos films, se debe recordar que los mismos son producciones comerciales, de consumo de masas. Jerome Bruner plantea que, tanto que el cine como otras producciones artísticas y literarias, impacta en los espectadores fuertemente. “Los relatos verdaderos o ficticios marcan y moldean nuestras vidas. Los utilizamos desde temprana edad para comprender el mundo que nos rodea y luego estos mismos relatos, estructuran las explicaciones que nos damos sobre el mundo”.¹⁶

En tal sentido, como fue dicho anteriormente, un punto de partida para el análisis de las temáticas vinculadas a la Guerra Fría sería la proyección de las películas y series citadas. Tras la discusión y el análisis del argumento en el debate de la película/serie elegida, el docente puede organizar grupos de trabajo para investigar distintos documentos clave de la Guerra Fría: El telón de acero, discurso de Churchill en Fulton, Missouri, 5 de marzo de 1946; Dos estilos de vida opuestos, discurso de Truman, 11 de marzo de 1947; Plan Marshall, discurso de George Marshall en la Universidad de Harvard, 6 de junio de 1947. Para finalizar, se recomienda trabajar con algunos fragmentos de los textos de Hobsbawm o Thompson.

Una de las posibilidades de trabajo con el cine en el aula es trabajar con escenas seleccionadas. Resultará conveniente que los alumnos conozcan con antelación cuáles serán los puntos sobre los que se discutirá, para precisar la mirada sobre aspectos específicos. Lograr que un debate se dé y conducirlo no resulta fácil. Será el docente, en

¹⁴ *Superagente 86*, de Mel Brooks y Back Henry, EE. UU. NBC, 1965; *El Satánico Dr. No*, dirigida por Terence Young, R.U., 1962 y *Desde Rusia con amor*, dirigida por Terence Young, R.U. 1963, *Teléfono Rojo*, dirigida por Stanley Kubrick, R. U. 1964, Columbia/ Hawkfilms.

¹⁵ Ferró, Marc. *Cine e Historia*. Barcelona, Ed. Gustavo Gilli, 1980.

¹⁶ Bruner, Jerome, *La fábrica de historias*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

su calidad de mediador, el que deberá preguntar y repreguntar, tensionar el sentido común, además de matizar las miradas peculiares que se encuentren implícita o explícitamente en el filme. Él tendrá un rol de importancia al momento de abrir el juego de las lecturas y significados para que la clase sea enriquecedora.

Para una mejor organización de la actividad, es necesario que el docente organice una guía de actividades, que debe orientarse hacia el análisis, la comparación y la interpretación de la película o selección de películas, fuentes y textos con los que se trabaje.

Unidad 2. *El mundo de posguerra. América Latina frente a las crisis de los populismos (hasta mediados de los 60)*

a- Las relaciones entre Estados de Bienestar y clase obrera en los países industrializados de economía de mercado. La Economía Mixta: el rol del Estado en las economías occidentales. Crecimiento económico en Europa Occidental y Japón. Los nudos conflictivos en la posguerra: Berlín y Corea, el fin del stalinismo.

b- Latinoamérica: cambio de rumbo político y económico. Crecimiento hacia adentro, incremento de inversiones extranjeras y expansión{on de las empresas multinacionales. Aceleración{on del crecimiento urbano y migraciones internas. La intervención norteamericana en Guatemala. El Movimiento Nacionalista Revolucionario en Bolivia. La Revolución Cubana: entre un camino latinoamericano hacia el socialismo y el conflicto entre la URSS y EE.UU. Brasil. Del novovarguismo a las políticas industrialistas.

c-El derrocamiento del Peronismo: El golpe cívico militar de 1955. Las políticas de desperonización. Las semi-democracias con proscripción del peronismo (1955-1966). El Movimiento Obrero. Resistencia e integración, la formación de la burocracia sindical. El Desarrollismo y la Unión Cívica Radical del Pueblo.

Orientaciones didácticas

La presente propuesta de trabajo toma algunos aspectos de un enfoque historiográfico particular, *la historia intelectual*. Tradicionalmente, la historia intelectual estuvo orientada hacia la historia de las ideas y los textos; pero también hacia la historia de los

intelectuales como actores sociales, lo que generó una fuerte polémica en torno a la definición del intelectual.

Si se trata de un enfoque centrado en las ideas, el objeto de estudio lo constituyen los textos y no tanto los intelectuales como actores. Probablemente, una de las corrientes más novedosas sea la llamada “historia contextualista de los conceptos” producida por la escuela de Cambridge, y cuyos exponentes más conocidos son John Pocock y Quentin Skinner.

La tarea que asumen estos historiadores, herederos de lo que ha sido conocido como el *giro lingüístico*, es el estudio de las ideas políticas, del discurso. Sin embargo, el punto de vista del cual parten “consiste en favorecer un enfoque contextual gracias a las aportaciones de la semántica histórica, rompiendo así con la búsqueda puramente genealógico, realizada sólo a partir del presente”. La cuestión esencial es responder entonces, al interrogante acerca de qué es lo que el autor, escribiendo en la época en que escribía y teniendo en cuenta el público a quien deseaba dirigirse, podía, concretamente, tener la intención de comunicar enunciando lo que enunciaba.

Por otra parte, si se trata de enfocar el estudio desde la óptica de los intelectuales, es la teoría del sociólogo francés Pierre Bourdieu la que más influyó en este sentido.

Bourdieu introduce la noción de *campo intelectual*; según este pensador, la vida intelectual está regida por una lógica singular que responde a mecanismos propios. Es decir, el campo intelectual es algo así como un microcosmos en el mundo social que posee sus reglas, dispositivos, formas de consagración y sanción que se distinguen de las que rigen otros ámbitos de la sociedad.

Finalmente, el encuentro de la historia cultural con la historia intelectual a partir de los años ochenta tuvo un impacto enorme. La empresa que se propuso la historia cultural consistía en escribir una “historia menos centrada en la lectura de los textos (como la clásica historia de las ideas) que en el análisis de otros objetos cargados de significado cultural”, integrando la vida intelectual a ámbitos sociales y culturales más amplios.¹⁵ Subyace a esta perspectiva el supuesto de que, para comprender el mundo de las ideas, “hay que vincularlo con la dimensión colectiva de la historia, con las condiciones sociales y materiales que presiden las innovaciones conceptuales.”

¹⁵ Grafton, Anthony, “La historia de las ideas. Preceptos y prácticas 1950-2000 y más allá”, en: *Prismas – Revista de Historia Intelectual*, N° 11, 2007, p. 143.

Ahora bien, a partir de esta presentación, el propósito de este trabajo consiste en la lectura de dos textos: el prólogo de Sartre al texto de Frantz Fanon, *Los Condenados de la Tierra* y de Rodolfo Walsh, *Operación Masacre*.

La construcción de una conciencia histórica y social se realiza en el campo amplio de la cultura. Esta orientación también se propone, mediante el estudio de estos textos emblemáticos, generar un espacio para fortalecer las disposiciones narrativas; explorar esa sensibilidad poniendo en contacto a los estudiantes con los autores. De esta forma, se pretende que ellos mismos produzcan relatos a partir de la ficcionalización como una forma de recrear un contexto, a la vez que se produce su apropiación. A decir del ya citado Jerome Bruner *es probable que la importancia de la narración para la cohesión de una cultura sea tan grande como lo es para la estructuración de la vida de un individuo (...) la producción de historias, la narración, es lo que se necesita para eso.*¹⁷ Convertida la narración en un *instrumento de la mente*, requiere del docente una intensa tarea de preparación de las condiciones y recursos para que los estudiantes puedan leer, crear, analizar, entender el arte narrativo, percibir sus usos... *la propia imagen de la ciencia como una empresa humana y cultural podría mejorarse si se concibiera también como una historia de seres humanos que superan ideas recibidas...*¹⁸

Algunas indicaciones para trabajar con los textos

- Identificar: quién es el autor. Biografía, pensamiento, actividad pública al momento de escribir este texto.
- Naturaleza del texto: político, testimonial, académico, etcétera. Elementos que aporta a la indagación de su receptor, esto es, para quién fue escrito, de quién lo publicó (editorial, revista, diario), de las características de la comunidad de lectores, entre otras cuestiones.
- Explicar: el argumento del texto.
- Analizar: el argumento del libro o texto y el momento histórico en el que fue escrito.
- Interpretar: emitir un juicio acerca del texto.
- Redactar un informe final.

¹⁷ Bruner, Jerome. *La Educación puerta de la cultura*. Madrid, Visor, 2000.

¹⁸ Bruner, Jerome. *La Educación puerta de la cultura*. Madrid, Visor, 2000, pp. 59 - 60.

Unidad 3. *Las crisis del petróleo en los 70: el final del Estado de Bienestar, la radicalización política y los Estados Burocráticos Autoritarios*

a- La hegemonía norteamericana en cuestión: crisis económica y derrota en Vietnam. La Alianza para el Progreso, la estrategia de EE.UU. para Latinoamérica en el marco del conflicto este-oeste.

b- La crisis del varguismo: el Golpe Militar de 1964 y el Estado Burocrático-Autoritario. La radicalización de la política en América Latina. El gobierno de Salvador Allende en Chile. La Iglesia ante la pobreza y el Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo.

c- La dictadura de Onganía y sus sucesores (1966-1973): el fracaso de un modelo de modernización económica y el auge de las tendencias radicalizadas de la política. El Cordobazo, la participación obrero estudiantil, las organizaciones sindicales combativas. El surgimiento de los grupos guerrilleros. El retorno del peronismo al gobierno: pacto social, puja redistributiva, sindicalismo y radicalización.

Orientaciones didácticas

A partir del marco de la historia intelectual, planteado en la Unidad 2, para esta unidad se propone formar un banco de fuentes del periodismo político en donde se registren discursos, notas de analistas y el humor gráfico. Es casi un lugar común en la historiografía señalar el proceso de destrucción de la imagen del presidente Illia desarrollado por la caricatura política.

Sin embargo, la etapa iniciada luego de la caída del peronismo, puede caracterizarse por la aparición de un nuevo tipo de revistas que renovaron el periodismo político y que tuvieron gran aceptación entre la moderna clase media argentina de la época.

Con la selección de una serie de textos producidos en torno a 1966, publicados en el anexo documental de *Autoritarismo y Democracia*, de Marcelo Cavarozzi, junto con las muy difundidas caricaturas del presidente Arturo Illia publicadas en las revistas *Tía Vicenta* y *Primera Plana* se forma la base de un banco de fuentes históricas con:

discurso del general Lanusse en el Centro de Instrucción Logística;
discurso del general Onganía, Comandante en Jefe del Ejército, en West Point, EEUU.;
artículo del teniente coronel Alberto Garasino;
acta de una presunta reunión del Consejo Militar Secreto (COMISE);
informe de una presunta reunión de jefes militares en el Comando en Jefe del Ejército
meses antes del golpe de 1966;
acta del derrocamiento del presidente Illia;
discurso del presidente Onganía.

Para trabajar con estas fuentes se retomarán los lineamientos planteados para la Unidad 2 con el objeto de comparar y distinguir los mensajes producidos por las fuerzas armadas y el humor gráfico, haciendo hincapié en las formas de comunicación, públicos destinatarios e ideas o ideologías expuestas.

La clave de interpretación de este trabajo resulta de la observación del rasgo ideológico de las caricaturas, del discurso antiperonista y anticomunista de las fuerzas armadas y, como consecuencia del golpe militar, el inicio de una etapa de autoritarismo que crecientemente resentirá la libertad de prensa y de expresión.

La explicación histórica necesita incluir motivos o intenciones de los actores sociales, pero, además, los alumnos deben saber que la narración de los hechos puede ser contada de manera diferente, según la mirada de quien los cuenta.

Los alumnos podrán conocer y comprender los procesos, hechos, acontecimientos, mediante la investigación de los mismos. Del mismo modo, podrán explicar y fundamentar la acción de los distintos actores involucrados en los temas analizados.

La presente orientación, que sostiene una perspectiva narrativa, contribuye a la elaboración de una propuesta didáctica en la que se pongan en juego estrategias de Investigación en Historia, a partir del trabajo con fuentes. Se apunta a observar, mediante el estudio de una diversidad de fuentes (artículos de opinión en periódicos, discursos de personalidades de la política, el ámbito militar, caricaturas, entre otros) las condiciones históricas que hicieron posibles un golpe de Estado en la Argentina.

Dada la concepción de la relación sujeto-conocimiento, es importante que el profesor cumpla el rol de facilitador en la construcción del marco teórico respecto al objeto en estudio y una fuerte tarea de reconstrucción histórica. Para ello será necesario que coloque a los estudiantes en condiciones de comprender una situación social

determinada o explicar el contexto. Esta es una de las claves para comenzar la tarea de recortar una problemática significativa encontrando los contornos que la delimitan. Tal como fue señalado oportunamente en los diseños curriculares del ciclo básico, “las fuentes históricas no hablan por sí solas, alcanzan significación a partir de las preguntas que se le hagan, es importante que esas preguntas consideren que toda fuente tiene un contexto, un *origen*, una *motivación* y una *situación* para su producción y elaboración, estos deben ser desentrañados en el proceso de estudio”.¹⁹

Al secuenciar esta experiencia de estudio, el docente tomará en cuenta distintas instancias de participación, análisis, producción y comunicación. Los estudiantes, divididos en pequeños grupos o en forma individual (según lo requiera el caso), realizarán diversas actividades como las que se detallan a continuación.

- Lecturas e interpretaciones de textos de la materia, a fin de reconstruir las características del contexto histórico estudiado.
- Toma de notas a partir del manejo de fuentes, mediante las cuales puedan reconocer las perspectivas de los actores sociales involucrados, sus puntos de vista y los contextos ideológicos que motivaron sus acciones.
- Vinculación con los documentos, objetos y textos, para luego analizarlos, discutirlos e interpretarlos, plantear interrogantes con el aporte del docente. Un nuevo modo de preguntar no surge espontáneamente, esta en la intencionalidad didáctica del docente crear las condiciones para que “lo ya conocido” sea interrogado desde nuevas perspectivas.
- Lecturas interpretativas de textos históricos considerando todas las posibilidades contenidas en el recurso. La mirada del estudiante debe estar acompañada por una fuerte intervención docente, en el sentido de favorecer la construcción de nuevas formas de mirar penetrando el universo textual a través de sus planos denotativos y connotativos.
- Distinción de los tipos textuales, propósitos, finalidades del texto, posición del autor en el contexto investigado.
- Participación en instancias de intercambio de información, donde el docente debe orientar a los estudiantes para construir criterios de selección y jerarquización de la información. Asimismo, debe propiciar la circulación y

¹⁹ Diseño Curricular de Segundo año para la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires.
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5^{to} año. Historia

puesta en valor de la información, a partir de tareas diferenciadas; procurando que la información necesaria este disponible para todos.

El Plan de Trabajo como organización didáctica para la Investigación en Historia, se estructura de la siguiente manera:

configuración del marco referencial;

intervención crítica sobre el mismo;

delimitación de la situación social como objeto de estudio;

definición de los contornos de la problemática relevante;

itinerario de estudio sobre la problemática;

redacción de los informes con las posturas emergentes, sus fundamentos, aspectos argumentativos, proposiciones y/o recomendaciones.

Unidad 4. *Neoliberalismo, dictaduras militares y el retorno democrático.*

a- El modelo neoconservador en el poder en Gran Bretaña y EE.UU. Hacia un nuevo orden económico mundial. La caída del Muro de Berlín y el derrumbe de la URSS.

b- Golpes y terrorismo de Estado en América Latina. Agotamiento del modelo de industrialización por sustitución de importaciones. La crisis económica de Cuba: las medidas de emergencia y la supervivencia de la Revolución Cubana.

c-La última dictadura cívico militar en 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.

d- La década del 80: el regreso de la democracia. El des-ocultamiento del terrorismo de Estado. Juicios e impunidad. Deuda externa y neoliberalismo. La Reforma constitucional de 1994. Consolidación de la democracia, las dinámicas de los partidos políticos y la formación de los nuevos movimientos sociales.

Orientaciones didácticas

La década del 80 estuvo caracterizada por las políticas económicas neoliberales y la caída de la Unión Soviética. Tras la segunda crisis del petróleo, las potencias de Europa Occidental y especialmente Estados Unidos, siguieron las recomendaciones de la escuela monetarista de Chicago que postulaba el regreso a las políticas del libre juego de la oferta y la demanda y el no intervencionismo estatal. Estas políticas, presentes desde los años 60, no sólo tomaron nueva fuerza, sino que contribuyeron a discutir los alcances de los modelos de corte keynesiano en América Latina.

Sin embargo, las políticas neoliberales llevaron a las dictaduras militares del cono sur a una situación insostenible. Pues, la represión, también fue acompañada por el fenómeno de la desindustrialización y el endeudamiento continuo con los organismos internacionales de crédito. De este modo, la adopción de las políticas económicas neoliberales, que los militares abrazaron como medida para reafirmar los males de los modelos estatales intervencionistas, resultaron un modelo económico vulnerable e insustentable.

De este modo, aunque desde el punto de vista económico la década favoreció a pocos países y perjudicó a las regiones menos industrializadas, las democracias en Latinoamérica lograron consolidarse. En el mundo entero surgieron voces que acompañaron este proceso y llevaron adelante actividades vinculadas con la defensa de los Derechos Humanos.

En Argentina, el fin de la dictadura también se relacionó con un hecho muy doloroso, la guerra de Malvinas. Para revisar esta temática en particular, y discutir en general las tensiones propias del neoliberalismo económico y sus consecuencias políticas y culturales, se propone el abordaje de la historia del rock en los años 80.

Disponible en Internet, se encuentran varias páginas dedicadas a la historia del rock nacional de uso libre y gratuito, además de encontrarse blogs que han digitalizado las revistas *Pelo*. Allí se puede indagar quiénes fueron los músicos de rock nacional que regresaron del exilio a principios de los 80 y cómo repercutió la guerra de Malvinas en el despegue del rock nacional.¹⁶

Tras el regreso de la democracia, el rock contestatario tomó un lugar muy importante pero, por otro lado, varios músicos nacionales comenzaron su propia búsqueda artística en el new-wave, el pop y la alegría del rock and roll. Resulta interesante trabajar la

¹⁶ También se puede consultar el texto de Sergio Pujol, *Rock y dictadura*. Buenos Aires, Emecé, 2005.
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5^{to} año. Historia

contraposición entre la canción de protesta y la línea del rock and roll y funk, pues estas son dos maneras distintas de responder a la represión vivida durante los años del terrorismo de Estado. Mientras los primeros aprovecharon el momento para hacer sentir sus voces; los segundos, lo hicieron a través de las ganas de volver a bailar y divertirse. Se propone un trabajo de investigación y análisis de letras de canciones, que puede completarse con la proyección del videoclip “The land of confusion”, Génesis, *Invisible Touch*, (1986), dónde se parodia y critica la política de Ronald Reagan y sus intervenciones militares. Además de criticar fuertemente el doble discurso de E.E.U.U., esta fuente da cuenta de las contradicciones y paradojas de la época; por ejemplo, allí se parodia un videoclip anterior “We are the World”, USA for Africa, 1985, producto realizado para recolectar dinero en la lucha contra el SIDA, a sabiendas que durante la gobernación de Reagan (1980-1988) se realizaron cuatro intervenciones militares en distintas regiones del mundo. En sintonía con lo anterior, el videoclip del grupo Génesis culmina con una punzante imagen de la bomba atómica.

Unidad 5. Los legados de una época.

El fin del orden mundial bipolar. Los conflictos étnicos y religiosos de fin de siglo.

Latinoamérica: la consolidación de las democracias post dictatoriales.

Argentina en la última década: La crisis del 2001. El retorno de la centralidad del Estado. Las políticas públicas como ejes articuladores de los cambios actuales.

Revalorización en las formas de participación política.

Orientaciones didácticas

La transición hacia la democracia en América Latina se dio paulatinamente, el primer país en experimentar su salida democrática fue Ecuador en 1979, y el último Chile, en 1990. Las consecuencias del autoritarismo en la región varían de un país a otro; sin embargo, en el plano económico es dónde se producen las mayores coincidencias. Estas similitudes y diferencias en los procesos de transición a la democracia en la segunda mitad del siglo XX pueden ser abordadas en clase mediante un trabajo de investigación. Los estudiantes pueden buscar y recolectar información de distintas fuentes, tales como diccionarios enciclopédicos, manuales escolares, u otras, acerca de:

- * las fechas de elecciones democráticas que pusieron fin a las dictaduras en: Ecuador, Perú, Bolivia, Argentina, Uruguay, Brasil, Paraguay y Chile;
- * las condiciones u obstáculos que impusieron/negociaron los militares en cada país y su incidencia;
- * las medidas que tomaron las nuevas democracias para impartir justicia y sus consecuencias;
- * los modelos económicos que pusieron en juego dichas democracias para paliar las consecuencias del endeudamiento externo e intentar superarlo.

A través del análisis comparativo de estos datos y el estudio del tema, los estudiantes podrán establecer similitudes y diferencias a escala regional, debatir acerca de los horizontes económicos, políticos y sociales frente al escenario mundial, para establecer perspectivas y posibilidades.

Finalmente, como cierre de la propuesta, el profesor puede puntualizar en las consecuencias sociales y jurídicas de la forma en que se impartió justicia a los culpables del terrorismo de Estado en la Argentina, tras 1983. A su vez, dado que también refiere a los síntomas post dictadura, se puede abordar el problema de la escasa participación de los jóvenes en los partidos políticos tradicionales o la llamada “ciudadanía de baja intensidad”, término que hace referencia a la débil participación política de los ciudadanos más allá de la deposición periódica del voto.

Una propuesta de trabajo que permite trazar puentes entre pasado y presente y discutir los problemas referidos a las identidades políticas de quienes fueron jóvenes en los años de represión, y las memorias construidas en torno a éstos y los jóvenes de hoy. Para ello, se propone partir de la proyección del documental *Los irrecuperables. Historias de militancia y represión*.¹⁷ Este trabajo está basado en las historias de vida de tres estudiantes sobrevivientes, secuestrados en la ciudad de La Plata en 1976. Ellos mismos cuentan sus historias de militancia, que difieren según su grado de compromiso con sus organizaciones políticas de las que formaban parte. Tras la proyección se podrá analizar en clase cuáles son las diferencias y las similitudes entre las historias de militancia de Emilce Moler, Nilda Eloy y Gustavo Calotti, además de focalizar en la rueda de preguntas que los estudiantes secundarios del Colegio Liceo Víctor Mercante, participantes del armado del documental, llevaron adelante con estas personas. Con

¹⁷ *Los irrecuperables. Historias de militancia y represión*, dirigido por: Cacopardo, Ana y Jaschek, Ingrid, La Plata, Argentina, 2006.

respecto a esto último, resulta interesante reflexionar acerca de la tensión entre lo que creen los estudiantes sobre los 70 y el relato de las experiencias de quienes vivieron en esos años; particularmente en relación a los modelos de familia y a la forma de participación política.

Orientaciones para la evaluación

Lectura y Escritura en la enseñanza de la Historia

Tanto la lectura como el análisis e interpretación de todo tipo de fuentes es un componente central en la producción de conocimiento en la Historia. La lectura es una de las formas destacadas para aprender esta disciplina, sus problemas y debates, mientras que la escritura reviste importancia en tanto requiere, por parte de los alumnos, de un proceso de apropiación y resignificación de los saberes aprendidos en el ámbito escolar y en el propio medio cultural.

Es posible que estos saberes jueguen su papel en la enseñanza de la Historia en el Ciclo Superior, puesto que al estudiar la contemporaneidad, el contacto con los testigos de la época es mayor y el relato oral sobre lo vivido circula con mayor fluidez.

Por lo general subyace, y particularmente en la enseñanza de la Historia, una concepción de la lectura pasiva, literal, directa, en la que se utiliza una técnica simple y en la que se entiende que si una persona puede reconocer las letras y las palabras estaría en condiciones de leer cualquier texto, sobre todo tipo de tema o especialidad. Sin embargo, esta concepción es la que se debe revisar para que sea posible enseñar a hablar, leer y escribir en la materia con un grado cada vez mayor de autonomía y pertinencia por parte de los alumnos.

De acuerdo con lo anterior, el Diseño Curricular de Historia de 5º año parte de una definición de la lectura como práctica sociocultural. Los sentidos de los textos son construidos en un diálogo constante entre el lector, sus conocimientos, sus deseos y el universo que el texto propone y habilita. Sin embargo, la intervención docente cumple un rol fundamental como mediadora de los sentidos y saberes puestos en circulación a partir de las posibles lecturas. Esto se debe a que en las prácticas de enseñanza de la Historia los docentes también interpretan los textos con los que trabajan y comparten sus lecturas en el aula.

Una de las tareas de la Escuela Secundaria en el Ciclo Superior consiste en profundizar la formación de lectores y escritores en las clases de Historia, generando prácticas de enseñanza que permitan a los alumnos y a los docentes discutir sus lecturas, sus posturas políticas, identificar géneros discursivos conforme a sus reglas, identificar supuestos e hipótesis de trabajo en los textos de corte académico, identificar voces de autores y argumentos, identificar posturas epistemológicas, filosóficas y políticas, y vincular dichas lecturas con otras e identificarlas con sus supuestos y contenidos. En otras palabras, se trata de ampliar los horizontes interpretativos de los textos y desandar una concepción tradicional de lectura literal que apela a la enseñanza de la historia a través del memorismo y la repetición del dato.

Los docentes deberán propiciar situaciones de lectura vinculadas con los temas trabajados, que permitan una aproximación del alumno a la complejidad, la multiperspectividad y la relación problemática entre subjetividad/objetividad del conocimiento social; se sugiere sostener situaciones de lectura individual y grupal, la relectura de textos, la formulación de preguntas, y la elaboración de interpretaciones e hipótesis.

Para que esto sea posible resultará necesario abordar los temas del curriculum articulando el desarrollo de secuencias didácticas que prevean situaciones de lectura específicas y que consideren, entre otros aspectos, la reposición de vocabulario específico, el uso de categorías de análisis y el reconocimiento de perspectivas teóricas necesarias para comprender y discutir las explicaciones dadas desde la historia en los textos que exponen sus objetos, enfoques e indagaciones.

En cuanto a las prácticas de escritura, la propuesta reside en superar las formas de escritura que sólo apuntan a la reposición del dato. Es necesario trabajar las diferencias entre las explicaciones y descripciones, proponer consignas de trabajo problemáticas o desafiantes, que habiliten una relación con los textos y sus sentidos, y tiendan a la producción de conocimiento en historia y no a su mera reproducción.

Interrogar acerca de las posiciones de los autores, los contextos de producción de los discursos y los intereses en disputa que ponen en juego, así como también preguntar por los géneros y/o medios elegidos para transmitir ciertos mensajes o realizar puestas en común de los textos producidos, también es tarea de la enseñanza de las Ciencias Sociales superadora de un enfoque memorístico que asuma la responsabilidad de formar sujetos críticos; sujetos que no sólo consuman o adquieran conocimientos, sino que también puedan crearlos y producirlos.

La evaluación es más que un conjunto de instrumentos de medida de los aprendizajes alcanzados para poner notas. Esto se debe a que esta medición no da cuenta de la dinámica del proceso de vinculación de los sujetos entre sí y con el conocimiento. La evaluación debe recuperar la información acerca los procesos involucrados en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje de la Historia, respetando e incluyendo los itinerarios que recorren los estudiantes al involucrarse con un objeto de estudio. Asimismo, al momento de planificar y poner en marcha los procesos de enseñanza y de aprendizaje, se ponen en juego una multiplicidad de variables, entre ellas el tiempo dedicado al desarrollo de cada tema, los recursos utilizados o las estrategias de enseñanza desplegadas por el docente. Todas ellas señalan información indispensable para reafirmar o revisar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, con el fin de introducir modificaciones que favorezcan el cumplimiento de los objetivos planificados. En este sentido, evaluar adquiere un significado mucho más amplio que la mera calificación. Sin embargo, se debe precisar y explicitar la consistencia de la tarea de evaluación, con el objeto de orientar las acciones didácticas y las consignas de trabajo tendientes a determinar los logros posibles de la enseñanza. Se sugiere la planificación de momentos de autoevaluación, de y con los estudiantes, que a la vez faciliten tiempos y espacios para el intercambio y la participación. Por otra parte, es necesario establecer indicadores que permitan recoger información sobre el tipo de vínculos establecidos, el nivel de conceptualización alcanzado, las lecturas desarrolladas, la expresión oral y escrita, la observación, la interpretación, el análisis, la comprensión de relaciones, la reformulación de la información, la apropiación y la construcción de discursos propios. Se propone reconocer y detectar algunas variables del proceso de evaluación que se consideran básicas, pero no resultan excluyentes.

- Los conocimientos escolares y propios que los estudiantes tienen acerca de la historia, puestos en juego en el aprendizaje de nuevos conocimientos.
- La utilización de diversas estrategias para seleccionar información relevante según el tipo de fuentes históricas, su procedencia, intencionalidad, contenido, formato textual y soporte. Estas estrategias son: la toma de notas, la elaboración de cuadros comparativos, la organización de redes conceptuales, la realización de informes de

síntesis, la producción de textos descriptivos, el análisis y la producción de gráficos, entre otros.

- La pertinencia de los interrogantes planteados por los alumnos a través de la toma de notas que realizan sobre el discurso docente.
- El desarrollo de la oralidad a través de distintas situaciones: en la comunicación con sus pares para compartir información específica, en los debates en pequeños grupos y la comunicación de informes parciales requeridos por el docente, o necesarios para el avance del grupo total.
- El uso correcto del vocabulario específico y la claridad en las producciones escritas.
- El cuidado en la presentación de los trabajos grupales e individuales (inteligibilidad, legibilidad, respeto por el orden de consignas, citas del material utilizado, ajuste a los acuerdos realizados en cuanto al tipo de consignas, glosario de conceptos específicos, etcétera).
- La utilización de soportes alternativos para informar y/o comunicar los aprendizajes (construcción de redes conceptuales en afiches, producción de mapas históricos u otros registros gráficos elaborados en grupo o en forma individual).
- El registro de la defensa de los trabajos realizados y presentados en el contexto de clase.
- Las producciones escritas solicitadas en forma parcial, o como cierre de un trabajo, acordada como forma de reelaboración crítica de los contenidos estudiados.
- Las actitudes de reconocimiento de las responsabilidades y compromisos de los alumnos. Se considerarán básicamente la asistencia, el cumplimiento de trabajos propuestos y el análisis de las lecturas obligatorias en tiempo y forma, así como también la participación en clase.

Bibliografía

Unidad 1

Aracil, Rafaél y otros, *El mundo actual. De la Segunda Guerra Mundial hasta nuestros días*. Barcelona, Universitat de Barcelona, 1995.

Chamberlain, Muriel, *La descolonización. La caída de los imperios europeos*. Barcelona, Ariel, 1997.

Grimal, Henri, *Historia de las descolonizaciones del siglo XX*. Barcelona, Paidós, 1994.

Muñoz de Bustillo, Rafael (comp.), *Crisis y futuro del Estado de bienestar*. Madrid, Alianza, 1989.

Thompson, Edward P., *Opción Cero*. Barcelona, Crítica, 1983.

Veiga, Francisco; Da Cal, Enrique y Duarte, Ángel, *La paz simulada. Una historia de la Guerra Fría*. Madrid, Alianza, 1997.

Unidad 2

Altamirano, Carlos, *Bajo el signo de las masas (1943-1973)*. Buenos Aires, Emecé, 2001.

Cavarozzi, Marcelo, *Autoritarismo y Democracia*. Buenos Aires, Eudeba, 2002.

James, Daniel, *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina, 1946-1976*. Buenos Aires, Sudamericana, 1983.

James, Daniel, *Violencia, proscripción y autoritarismo (1955-1976) en Nueva Historia Argentina (Tomo IX)*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003.

Sarlo, Beatriz, *La batalla de las ideas (1943-1973)*. Buenos Aires, Emecé, 2001.

Van Der Wee, *Prosperidad y crisis. Reconstrucción, crecimiento y crisis, 1945-1980*. Barcelona, Crítica, 1986.

Unidad 3

Brennan, James, *El Cordobazo. Guerras obreras en Córdoba. 1955-1976*. Buenos Aires, Sudamericana, 1996.

De Riz, Liliana, *La política en suspenso 1966/1976 en Historia Argentina, (Tomo 8)*. Buenos Aires, Paidós, 2000.

De Riz, Liliana, *Retorno y derrumbe. El último gobierno peronista*. Buenos Aires, Hyspamérica, 1987.

Gillespie, Richard, *Montoneros, soldados de Perón*. Barcelona, Grijalbo, 1987.

O' Donell, Guillermo, *El estado burocrático-autoritario, 1966-1973*. Buenos Aires, Editorial Belgrano, 1982.

Pucciarelli, Alfredo (editor), *La primacía de la política. Lanusse, Perón y la Nueva Izquierda en tiempos del GAN*. Buenos Aires, Eudeba, 1999.

Saítta, Sylvia y Romero, Luís Alberto. *Grandes entrevistas de la Historia Argentina*. Buenos Aires, Punto de Lectura, 2002.

Torre, Juan Carlos, *Los sindicatos en el gobierno, 1973-1976*. Buenos Aires, CEAL, 1983.

Unidad 4

Boersner, Demetrio, *Relaciones internacionales de América Latina*. Caracas, Nueva Sociedad, 1990.

Lipset, Seymour, *La primera nación nueva, los Estados Unidos desde una perspectiva histórica y comparativa*. Buenos Aires, Eudeba, 1992.

Minujin, Alberto (comp.), *Cuesta abajo. Los nuevos pobres: efectos de la crisis en la sociedad argentina*. Buenos Aires, Losada, 1995.

Neustadt, Richard, *El poder presidencial y los presidentes modernos: políticas de liderazgo de Roosevelt a Reagan*. Buenos Aires, Grupo Editor Latinoamericano, 1993.

Novaro, Marcos y Palermo, Vicente, *La dictadura militar 1976/1983*. Buenos Aires, Paidós, 2003.

Pucciarelli, Alfredo (comp.), *Empresarios, tecnócratas y militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2004.

Pujol, Sergio, *Rock y dictadura*. Buenos Aires, Emecé, 2005.

Service, Robert, *Historia de Rusia en el siglo XX*. Barcelona, Crítica, 2000.

Unidad 5

Cabrero, F. *La revolución pactada*. Barcelona, Flor del Viento, 2002.

Cheresky, Isidoro, “Hipótesis sobre la ciudadanía argentina contemporánea”, en *Política e instituciones en las nuevas democracias latinoamericanas*. Buenos Aires, Paidós, 2001.

Jelin, Elizabeth, *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2002.

Koselleck, Reinhart, *Los estratos del tiempo: estudios sobre la historia*. Barcelona, Paidós, 2001.

Recursos en Internet

Archivo General de la Nación de México. Con iconografía y documentos de la revolución mexicana, www.agn.gob.mx.

Biblioteca digital mundial. Documentos gráficos, fotografías, mapas, www.wdl.org/

Causa Armenia, www.causaarmenia.com

Instituto Mora, México, www.institutomora.edu.mx

Revista de Historia industrial, economía y empresas, www.ub.edu./rhi/

— — —, www.hindustria.com.ar

www.fmh.org.ar/holocausto/museo

Sitio web para el desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú,

www.cholonautas.edu.pe

Universidad Nacional de San Martín. Centro de estudios de Historia Política.,

www.unsam.edu.ar