

La Historia Antigua en la escuela secundaria: diseños curriculares y manuales escolares

Maria Silvia Álvarez¹

Reseñas n° 16

[pág 99-112]

Recibido: 30/06/18

Aceptado: 31/07/18

ISSN-L. N° 1668-8864

Resumen

En este trabajo nos aproximamos a la enseñanza de la Historia Antigua en el primer año de la Escuela Secundaria, examinando los contenidos estipulados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritario (NAP), enmarcados en la Ley Nacional de Educación y, específicamente, en los Diseños Curriculares de la provincia de Entre Ríos para luego analizar de modo comparativo a tres manuales utilizados actualmente en escuelas entrerrianas. Para realizar esta comparación elegimos tres ejes temáticos: el origen del estado en Egipto, el surgimiento de la polis griega y la esclavitud en el mundo antiguo.

Palabras claves: historia antigua, escuela secundaria, diseños curriculares, manuales.

Abstract

The object of this paper is to approach the teaching of Ancient

¹Docente de las cátedras *Espacio y Civilización. Mundo Antiguo. Sociedades Orientales y Espacio y Civilización. Mundo Antiguo. Sociedades GrecoLatinas*, en las carreras de Profesorado y Licenciatura en Historia. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Consejo de Investigación Universidad Nacional de Salta (CIUNSa)
mariasilviaalvarez@gmail.com

History in the first year of high school, as well as the contents set by the Priority Learning Nuclei (Núcleos de Aprendizaje Prioritario, NAP), within the frame of the National Education Law, and specifically in the Curricular Designs of the Province of Entre Ríos, in order to analyze the comparative analysis of three school manuals currently used in schools in Entre Ríos. To make this comparison, we chose three thematic axes: the origin of the state in Egypt, the emergence of the Greek polis and slavery in the ancient world.

Keywords: ancient history, high school, curricular designs, manuals.

La historia antigua en la escuela secundaria: los diseños curriculares

En la provincia de Entre Ríos, los diseños curriculares vigentes estipulan que se impartan los contenidos propios de la historia antigua en el primer año de la educación secundaria. Si bien las dificultades y desafíos que plantean la enseñanza y el aprendizaje de la historia antigua en la escuela secundaria no son ejes a desarrollar en este trabajo, creemos necesario puntualizar algunas cuestiones.

La historia antigua, como contenido curricular a desarrollarse en primer año, conduce a que docentes y alumnos trabajen con contenidos y conceptos que distan de ser familiares para los estudiantes que acaban de ingresar a este nivel educativo. Las características de los ejes temáticos a trabajar, así como la mirada y la manera de trabajar con ellos, son muy diferentes de los que han estudiado en la escuela primaria. La historia antigua presenta conceptos complejos para los alumnos, como así también plantea contenidos que los trasladan a contextos espacio-temporales muy lejanos para ellos. Cuando los estudiantes llegan a la escuela secundaria, aún no han trabajado con procesos milenarios, como los que se estudian en la Historia Antigua. El estudio de los pueblos antiguos nos acerca al conocimiento de sociedades lejanas en el tiempo y en el espacio, nos enseña a valorar y comprender las diferentes acciones que llevaron adelante al enfrentarse a las dificultades del medio, conocer qué legado nos han dejado. La historia antigua nos permite acercarnos a la comprensión de conceptos y fenómenos claves para nuestro presente, cuyo germen lo

podemos encontrar en ese período, como el estado, el concepto de ciudadanía, democracia, trabajo dependiente, etc., además de brindarnos una importante oportunidad de acercarnos a otras culturas distintas en tiempos, espacios y cosmovisiones. Por todo esto, que aquí se presenta muy sucintamente, el rol activo y analítico del docente como agente reflexivo es central, como volveremos a plantear más adelante.

En nuestro país, La Ley Nacional de Educación, N° 26.206, de 2006, reestructuró el sistema educativo argentino y plantea, en su artículo 11, los fines y objetivos de la educación nacional. En el artículo 32 nos dice:

El Consejo Federal de Educación fijará las disposiciones necesarias para que las distintas jurisdicciones garanticen:

- a) La revisión de la estructura curricular de la Educación Secundaria, con el objeto de actualizarla y establecer criterios organizativos y pedagógicos comunes y núcleos de aprendizaje prioritarios a nivel nacional.*

Estos Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), cuyo proceso de elaboración comienza antes de la ley mencionada, en 2004, y se cierra ya en el marco de la nueva ley, en 2011, no reemplazan las definiciones jurisdiccionales acerca de los contenidos a trabajar, sino que construyen una base común sobre la que cada jurisdicción trabajará. Los NAP "...plasman los saberes que como sociedad consideramos claves, relevantes y significativos..." (Ministerio de Educación, 2011, p.7).

Si queremos conocer lo que estos NAP plantean acerca de la Historia Antigua, nos tenemos que acercar a los correspondientes al Séptimo Grado, ya que el sistema educativo en la provincia de Entre Ríos estipula una Escuela Primaria de seis años, seguida de una Escuela Secundaria de seis años, o siete en el caso de las Escuelas de Educación Técnica. Eso significa que en esta provincia, los alumnos ingresan al primer año con una edad promedio de 12 años, en lo que en otras provincias es el séptimo grado. Para primer año, los NAP plantean los siguientes contenidos

relacionados con la Historia Antigua:

- *El reconocimiento de los cambios que se producen en ciertas sociedades paleolíticas a partir de la Revolución Neolítica, enfatizando en el modo en que se organizaron (división del trabajo, organización social y formas de autoridad) para satisfacer sus necesidades básicas.*
- *El conocimiento de las formas en que se organizaron los Estados en las sociedades antiguas, en relación con la organización de los trabajos, la distribución del excedente, la legitimación del poder a través del culto y la jerarquización social, a partir del estudio de dos casos. (Ministerio de Educación, 2011, p.p.41 –42).*

Con respecto al segundo punto, en el que se sugiere que se estudien dos casos, en una nota al pie se plantea que se elija una sociedad entre la egipcia, las mesopotámicas, las griegas y la romana, y una entre las americanas, sea olmeca, tiahuanaco o chavín.

El Consejo General de Educación de la provincia de Entre Ríos aprobó en el año 2010, el Diseño Curricular de Educación Secundaria. El primer tomo, que se ocupa del Ciclo Básico Común, para primer año estipula el trabajo con contenidos relacionados con la Historia Antigua:

La inclusión de la historia de las sociedades antiguas de Oriente, clásicas, y las grandes civilizaciones americanas se debe a que constituyen una parte fundamental de nuestra civilización actual. La sociedad en la que estamos inmersos se sustenta tanto en los elementos culturales americanos como en los europeos, que tienen sus raíces no sólo en el mundo grecolatino, sino también en el del Cercano Oriente Antiguo. (CGE, 2010, p.102).

El Diseño presenta una serie de "Recorridos y contenidos", que van desde

el origen de la humanidad, el origen de las sociedades organizadas y el origen del estado, hasta los pueblos de la Media Luna de las tierras fértiles y las civilizaciones del Mediterráneo. Son contenidos presentados y explicados a partir de breves descripciones introductorias, utilizando categorías temporales, conceptos como estado teocrático, civilizaciones hidráulicas, justicia primitiva, el otro, la esclavitud, la ley, la propiedad, la democracia, entre otros. Sugiere trabajar la lectura y la escritura, la argumentación y la problematización como estrategias, así como también el análisis de procesos históricos desde problemáticas del presente, para que los contenidos sean significativos para los alumnos.

Como vemos, los contenidos de Historia Antigua que plantean los NAP son muy escuetos, siendo desarrollados con más detalle en el diseño curricular provincial. Ahora bien, estos documentos determinan ejes temáticos a trabajar en el aula. Teniendo en cuenta esto, consideramos que es imperiosa una mirada analítica y reflexiva, que nos permita poner en evidencia las concepciones presentes en las herramientas que utilizamos en nuestra práctica docente, específicamente en este trabajo, nos interesa llevar la mirada a los manuales utilizados en las aulas.

... (los) principios enunciados en instrumentos legales encuentran la aplicación concreta en los libros escolares, que deben tomar como base teórica – metodológica las indicaciones de los núcleos de aprendizaje prioritarios. Esta decisión ministerial repercute directamente en las propuestas editoriales. (López García, 2010, p.206).

Los manuales como herramienta de trabajo en el aula

Egil Borre Johnsen señala que “el término “texto escolar” designa las obras escritas, diseñadas y producidas específicamente para su uso en la enseñanza...” (Spiegelburd y Linares, 2007).

Por manuales entendemos a aquellos libros de texto cuyo objetivo es actuar como soporte de la enseñanza, que presentan un programa de contenidos. Son herramientas para la enseñanza y el aprendizaje, ocupan un lugar de

privilegio como organizadores de estas prácticas, son la expresión de un primer paso de transposición didáctica. Estos textos están permeados por criterios, ideologías, intereses y concepciones que van a repercutir en la manera en que los contenidos y las actividades van a ser presentados. No son productos neutros, sino que están atravesados por un universo de miradas y significaciones, son productos que responden a las políticas culturales y los lineamientos curriculares vigentes, además de a las políticas editoriales.

Los manuales ofrecen modelos interpretativos, presentan conceptos, sugieren actividades. Son una de las bases fundamentales en las que se asientan los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en las escuelas. Son productos historiográficos cuyo análisis nos puede acercar a concepciones didácticas y corrientes teóricas vigentes en el momento de su publicación, corresponden a un marco epistemológico, social e institucional determinado en un tiempo y un espacio específico. En general, abordan las temáticas y contenidos propuestos en los diseños curriculares nacionales y provinciales, donde queda claro qué objetivos debe alcanzar el alumno año por año.

Los manuales pueden ser importantes protagonistas al momento de decidir qué enseñar, ya que podemos encontrar una cierta inclinación por dejar que el libro sea el que organice el currículum y su llegada al aula, actuando como herramienta con la que los docentes organizan contenidos, actividades, objetivos, programas, metodología, e incluso la evaluación. Estamos de acuerdo con Ma. Beatriz Taboada, cuando plantea que hay una brecha entre el currículum prescripto y el proyecto de área, separación que puede ser salvada mediante la consulta a los manuales. Estos son los que le terminan de presentar el currículum a los docentes. Las propuestas editoriales, plasmando en sus obras las directrices legales, pueden plantear qué se enseña y qué se aprende. (Taboada, 2011, pp.43-44).

Cuando los docentes utilizan los manuales, necesitan llevar adelante una

serie de acciones que les permitan adaptar el contenido desarrollado en ellos a sus propias decisiones teórico-metodológicas y a las necesidades de su práctica, o aceptar como propias las decisiones tomadas por la editorial. No podemos desconocer que hay situaciones en las que un docente se apoya sin mediar reflexión en las propuestas de los manuales, o que estos son seleccionados de acuerdo a las capacidades económicas de sus estudiantes, o de lo que está disponible en la biblioteca de la escuela, o a la posibilidad de fotocopiar un material. Acordamos con Graciela Carbone (2004) cuando plantea que en una situación como la explicada, los manuales han ido teniendo un peso cada vez mayor como transpositores de los diseños curriculares, como intermediarios entre el saber y los estudiantes. (López García, 2010, p.p.211-216).

Por todo lo expuesto, creemos que el contenido de los manuales, el recorte temático realizado, las actividades sugeridas, las fuentes utilizadas, e incluso los colores presentes, nos hablan de una manera de percibir la educación. Aunque no desconocemos lo planteado anteriormente sobre el peso que pueden tener los manuales en la práctica cotidiana, nuestra postura ubica al docente en un rol fundamental como mediador entre los contenidos planteados en los diseños curriculares y los plasmados en los manuales, contenidos a los que es necesario acercarse con una mirada analítica, crítica, cuestionadora y reflexiva que permita resignificar a los mismos cuando se los lleva al aula.

Por ello consideramos importante realizar un análisis del contenido presentado en los manuales, desde una postura crítica y reflexiva. Los contenidos de los manuales no deberían ser vistos como un conjunto cerrado en sí mismo, que llegarán al aula tal como fueron concebidos desde la editorial, sino que es fundamental la mirada analítica del docente sobre esos contenidos. Otro motivo por el que nos parece interesante llevar adelante un análisis sobre los textos, es que las concepciones presentes en ellos moldean ciertas miradas sobre el pasado en los alumnos, e inciden fuertemente en ellas. Cuando algunos de estos alumnos de secundaria llegan a estudiar Historia en la universidad, se hacen evidentes estas concepciones presentes en los manuales, fuertemente arraigadas en ellos, que son quienes van a tener a su cargo la enseñanza de estas temáticas a

futuros estudiantes.

Este trabajo toma como referencia tres manuales que actualmente podemos encontrar en pleno uso en las bibliotecas de las escuelas de nuestra zona, textos de primer año de la escuela secundaria publicados en 2008, 2010 y 2017.

Los manuales de Historia Antigua: análisis comparativo de tres ejes temáticos

Los manuales seleccionados son los siguientes:

- Eggers - Brass, T., Derendinger, F. (2008). *Historia I. Los primeros hombres, los primeros estados, los distintos mundos*. Ituzaingó: Maipue.
- Barros, C., et al. (2010). *Cronos 7. Ciencias Sociales: E.G.B.3*. Buenos Aires: Ediciones SM.
- Blanco, J. et al. (2017). *Ciencias sociales 1*. Buenos Aires: Aique.

Como el análisis exhaustivo del contenido de los manuales excedería los límites de una exposición de este tipo, nos propusimos realizar la lectura tomando en cuenta ciertos puntos temáticos centrales en el estudio de las sociedades antiguas: el origen del estado en Egipto, el nacimiento de la polis griega y el fenómeno de la esclavitud en el mundo antiguo. Estos ejes temáticos seleccionados no sólo son centrales para entender procesos propios de la Antigüedad, sino que también nos acercan a fenómenos que han tenido una larga continuidad en el tiempo, fenómenos que aún nos interpelan en nuestra contemporaneidad. Los tres ejes presentan mucha complejidad para su comprensión y tratamiento didáctico, especialmente cuando estamos hablando de estudiantes que recién ingresan a la escuela secundaria.

Con respecto al primer punto, el origen del estado en Egipto, el texto de la editorial Maipue, plantea la existencia de dos reinos, el Alto y el Bajo Egipto, unificados bajo un estado teocrático. Se ubica cronológicamente este proceso y se incorpora un cuadro lateral en el que se definen conceptos como teocracia, imperio, dinastía. Es llamativo que use el concepto feudal para designar el poder de los nomarcas al final del Imperio Antiguo,

teniendo en cuenta que este es un concepto que los alumnos aún no manejan y que no corresponde a este periodo histórico. La ubicación espacial de los dos reinos mencionados se hace mediante un mapa que recién aparece en la página que sigue a aquella en la que este tema es tratado.

El manual de Ediciones SM presenta el origen del estado egipcio de manera similar: dos reinos que son unificados gracias al faraón Menes. Se incorpora un mapa en esa página, pero no hay referencias que permitan distinguir entre estos reinos de los que habla, dificultando así su ubicación espacial.

Por último, el texto de la editorial Aique plantea el dominio de grupos de pastores del Alto Egipto sobre los pastores sedentarios del Bajo Egipto, volviendo a la explicación de la unión política del reino de la Casa Blanca (Alto Egipto) y el reino de la Casa Roja (Bajo Egipto). En el mapa que acompaña la explicación, no hay referencias para ubicar estos dos reinos mencionados.

Los tres manuales brindan una explicación muy escueta y simplificada para describir este proceso y continúan planteando una mirada tradicional sobre el mismo, que no tiene en cuenta las investigaciones históricas de las últimas décadas, sino que continúan con el desarrollo de manuales ya clásicos en nuestro país, como los de Ibáñez y Editorial A-Zeta. De acuerdo con las investigaciones mencionadas (presentes, por ejemplo, en los trabajos de Marcelo Campagno), hay indicios de principios de estatalidad en el Valle del Nilo y una posterior unificación del territorio bajo el poder de un faraón. Pero la existencia de dos reinos y su unificación están más relacionadas con una mirada simbólica de los mismos egipcios al explicar su pasado. Lo más plausible es que la conquista se haya realizado sobre diversos territorios, hasta llegar a la construcción de un estado unificado. (Campagno, 2007). Lo llamativo es que los tres desarrollan la temática del estado y, aunque en algunos de ellos se explica el concepto, no se encuentra algo que, a nuestro parecer, es fundamental: la distinción entre la concepción moderna de estado y las características propias del estado antiguo.

Sigamos con el segundo punto a analizar: el origen de la polis griega. En la

edición de Maipue se le dedica apenas cuatro renglones que hablan de la organización de distintos pueblos en pequeños estados o polis. No ubica a este proceso en el tiempo y, recién dos páginas más adelante, presenta una breve descripción pero sin explicitar que habla de polis. Debemos tener en cuenta que a los alumnos a los que están dirigidos estos textos tienen 12 (doce) o 13 (trece) años de promedio, hay ciertas cuestiones que necesitan ser claras.

Para este mismo tema, en Ediciones SM, se realiza una presentación más clara, aunque breve y bastante simplificada. Se ubica al proceso en el tiempo, así como la existencia previa de los oikoi y las características generales de la polis. Incluso agrega una reconstrucción de una polis, con la explicación de qué es la acrópolis y el ágora, por ejemplo. También se recalca constantemente a lo largo del capítulo que las poleis presentaban diferencias entre sí, evitando una mirada homogeneizadora sobre ellas.

La edición de Aique es la que desarrolla con más detalle la explicación del origen de la polis. Primero, expone sobre el oikos como centro organizador de la vida social y económica, su evolución, la figura del basileus y el proceso de fusión de los oikoi, que lleva a la formación de la polis. No sólo se explican las características propias de las poleis, sino que también se las describe institucionalmente.

Acercándonos al último punto, el fenómeno de la esclavitud, una de las primeras cuestiones que llama la atención de las tres ediciones es su escasa o casi nula aparición. En el mundo antiguo, la esclavitud fue una realidad que atravesó todas las culturas. Ahora bien, es importante diferenciar entre la esclavitud como forma de trabajo dependiente, realidad que vamos a encontrar durante toda la antigüedad, y el esclavismo como base sobre la que se asienta la economía de una sociedad. (Finley, 1984). La realidad de la esclavitud en el mundo antiguo tiene sus propias características, que no deben ser confundidas con la realidad de los esclavos en América colonial, por ejemplo.

En el manual de Maipue, se realiza una explicación del concepto de estado y se describe a los del Antiguo Oriente como estados con base de organización esclavista. No se explica el concepto y lo totaliza, aplicándolo a todas las sociedades antiguas, y luego los esclavos no son mencionados más que por su cantidad y actividades en Atenas y apenas una

línea, cuando se describe la conformación social de la Roma monárquica y al hablar de la cantidad de esclavos que llegan debido a las conquistas durante la república.

El texto de la Editorial SM sí menciona a los esclavos en las civilizaciones egipcia y mesopotámica, describiendo sus actividades y distinguiendo entre esclavos por deudas y prisioneros de guerra esclavizados. La explicación de la situación de los esclavos en las poleis griegas es mínima, no se explican sus tareas y con respecto a Roma, sólo son mencionados cuando se habla de prisioneros de guerra, de su explotación como fuerza de trabajo en los latifundios y de cómo reemplazaban a los hombres libres en varias tareas. En ningún momento se diferencia la situación de los esclavos en el Cercano Oriente y en el mundo grecorromano.

Para cerrar, el manual de Aique no menciona a los esclavos en Mesopotamia y Egipto, así como ya desde el título describe a Grecia y Roma como sociedades esclavistas. Se explica el origen de la esclavitud como fuerza de trabajo dependiente, los esclavos como botín de guerra o como miembros de comunidades sojuzgadas, y también se deja clara la diferencia con la esclavitud por deudas y su posterior eliminación. El concepto de esclavismo no es desarrollado y se lo plantea como una realidad que llega al Cercano Oriente en el primer milenio antes de Cristo. A la esclavitud romana se la relaciona claramente con la conquista de nuevas tierras y con la necesidad de mano de obra para trabajarlas, como así también menciona las rebeliones de esclavos (ninguno de los otros dos textos las nombra).

Las actividades sugeridas en las páginas analizadas, se centran especialmente en preguntas de contenido, que implican que los estudiantes busquen las respuestas en el texto. En algunos casos, podemos encontrar pequeños extractos de fuentes con consignas que suponen una tarea más reflexiva y de desarrollo conceptual sobre la lectura. En el texto de la Editorial Aique, cada unidad presenta tres apartados específicos con actividades: *Comprender y explicar la realidad social*, *Paso a paso* y *Ciudadanos en acción*. En una de estos apartados, se trabaja sobre el eje "Independencia política y unidad cultural entre los antiguos griegos", lo interesante es que se solicita desarrollar varias tareas (búsqueda de

información, lectura, subrayado de ideas, redacción de un texto) y se plantean consignas que pretenden llevar a la reflexión y a la relación de diversos contenidos. Actividades como esta tienen un nivel de dificultad importante para la edad promedio de los alumnos a los que estos manuales están dirigidos, claro que, como todo el contenido del manual, estos no deberían ser realizados por los estudiantes en soledad, sino con el acompañamiento docente.

Por último, creemos que es importante mencionar que dos de las tres ediciones analizadas no tienen incorporada una bibliografía. Sólo el manual de Maipue tiene una bibliografía breve. En ella cuenta con una sola obra dedicada al Antiguo Egipto, *Historia de Egipto*, de Drioton y Vandier, un libro editado en 1971. No se encuentran textos específicos para el estudio de Mesopotamia y para el mundo clásico, sólo se menciona al Critón, de Platón y la obra de Marcel Simon, *Los primeros cristianos*, en una edición de 1961. No se remite a ninguna bibliografía que conduzca a investigaciones más actuales.

Conclusión

Los manuales responden a los contenidos planteados en los diseños curriculares de cada jurisdicción, en el caso de la provincia de Entre Ríos, estos están presentes en el primer año de la escuela secundaria, que en otras provincias coincide con el séptimo grado de la escuela primaria.

Si queremos lograr que el alumno pueda acercarse a las sociedades antiguas, es necesario que se lo acompañe en el desarrollo de competencias que le permitan comprender que la importancia de este estudio se centra en aprender y apreciar cómo llevaron adelante los grupos humanos de la antigüedad la construcción de su mundo, en climas muchas veces desafiantes, cómo elaboraron sus propias maneras de explicarse el entorno que los rodeaba desarrollando sistemas de creencias, además de tecnologías para mejorar sus vidas, quiénes formaban parte de esas comunidades. También es fundamental la adquisición de herramientas conceptuales que nos ayuden a explicar estas realidades.

En este trabajo realizamos un análisis comparativo de los manuales que abordan la historia antigua en nuestro país, seleccionando tres de ellos,

pertenecientes a ediciones de los últimos años, y se eligieron tres puntos temáticos específicos.

En los procesos de enseñanza y aprendizaje, los libros de texto tienen un lugar de importancia. En ellos se desarrollan los contenidos específicos y se plantean actividades a realizar, destinadas a reforzar, ilustrar, comprobar y aplicar lo enseñado y aprendido.

En el análisis realizado de los tres manuales de Historia antigua seleccionados, nos encontramos con ciertas tradiciones académicas presentes en ellos que han sido puestas en discusión por las investigaciones más recientes y, sin embargo, las conclusiones de estos trabajos historiográficos no se encuentran allí, como es el caso del origen del estado en Egipto. También nos encontramos con procesos importantes que son explicados de manera excesivamente escueta, incluso insuficiente, para lograr una comprensión cabal. Y, en lo que respecta a la esclavitud, fenómeno de gran presencia en el mundo antiguo, prácticamente no es mencionada. La declaración acerca del acercamiento al otro, que en varios casos podemos encontrar, y que es explicitada en el diseño curricular, en realidad no está presente.

Pensamos que los manuales son instrumentos importantes e interesantes para la práctica docente, pero no son productos ingenuos. Tampoco desconocemos la realidad de la tarea docente, generalmente sobrecargada, pero nos ubicamos firmemente en la necesidad de un docente que sea un agente crítico, que analiza sus prácticas, su rol, sus lecturas, así como los instrumentos que seleccionará para su labor. Estas situaciones planteadas nos obligan a reflexionar sobre las herramientas disponibles para el trabajo áulico, por lo que consideramos que es absolutamente necesaria la lectura analítica y reflexiva de los textos que llegan al aula, para no caer en miradas simplistas, totalizadoras, negadoras y en contenidos meramente informativos y despojados de una correcta témporo-espacialidad. Por todo lo expuesto, análisis como el realizado pueden actuar como herramientas para la reflexión necesaria al momento de seleccionar el material de trabajo y de tomar decisiones teórico-metodológicas sobre nuestra práctica.

Bibliografía

Barros, C., et al. (2010). *Cronos 7. Ciencias Sociales: E.G.B.3*. Buenos Aires: Ediciones SM.

Blanco, J. et al. (2017). *Ciencias sociales 1*. Buenos Aires: Aique.

Campagno, M. (2007). *El origen de los primeros estados*. Buenos Aires: Eudeba.

Consejo General de Educación de Entre Ríos. (2010). *Diseño curricular de Educación Secundaria*. Tomo 1. Entre Ríos: CGE.

Eggers - Brass, T., Derendinger, F. Historia I. (2008). *Los primeros hombres, los primeros estados, los distintos mundos*. Ituzaingô: Maipue.

Fernández Palop, M.P. & Caballero García, P.A. (2017). *El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 20, 1, 201-217.

Finley, M. (1984). *La Grecia antigua. Economía y sociedad*. Barcelona: Crítica.

López García, M. (2010). A rey muerto, rey puesto. El papel del docente en el manual escolar. Revista Iberoamericana de Educación. N° 54, 203-220.

Ministerio de Educación. (2011). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Séptimo Año, 7° Año Educación Primaria y 1° Año Educación Secundaria*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Spregelburd, R. Linares, M. (2007). *El control de la lectura: Los textos escolares bajo la supervisión del Estado Nacional (1880-1970)*. Luján: Universidad Nacional de Luján.

Taboada, M.B. (2011). *Nombrar el país. Imágenes del interior y de la capital en libros de texto de Lengua y Ciencias Sociales*. Paraná: Fundación La Hendidja.