

XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia.  
Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata, 2017.

# La historia y el saber de la transmisión.

Vega Lucila Alejandra.

Cita:

Vega Lucila Alejandra (2017). *La historia y el saber de la transmisión.* XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/664>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

## **XVI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA**

**MESA 123:** “La enseñanza de la Historia: perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos”

**TÍTULO DE LA PONENCIA:** “La Historia y el saber de la transmisión.”

**AUTORA:** Vega, Lucila: [luxila112@gmail.com](mailto:luxila112@gmail.com)<sup>1</sup>

**PERTENENCIA INSTITUCIONAL:** Facultad de Filosofía y Humanidades- UNC.  
“Para publicar en actas”

En el marco del proyecto de investigación titulado: “El campo de la enseñanza de la Historia. Saberes, conocimientos y prácticas desde las aulas de Córdoba”<sup>2</sup>, realizamos una serie de entrevistas a profesores de historia egresados de la UNC, que ejercen en la ciudad y alrededores.

¿Qué saberes debe poseer un docente para enseñar historia hoy?, fue la pregunta disparadora.

En el proyecto de investigación varios colegas problematizamos sobre las categorías de *saberes* y conocimientos desde la mirada de autores como Shulman, Perrenoud y Terigi entre otros, y sobre su configuración, transmisión y reconstrucción.

### Introducción

Comenzaremos mencionando brevemente que los docentes entrevistados, actualmente ejercen en instituciones públicas, y en algunos casos ejercieron también en escuelas privadas. Los contextos son variados, por un lado están aquellas escuelas que han construido cierto prestigio y que se encuentran en las zonas céntricas de la ciudad y por otro lado, las escuelas alejadas de la ciudad, donde como uno de ellos manifestó: *“la única presencia del Estado en el barrio era la escuela.”*

¿Qué saberes debe poseer un docente para enseñar historia hoy?

Nos centraremos aquí en el siguiente planteo que propone Flavia Terigi sobre la resignificación de algunos de estos saberes en base a lo que comparten los docentes entrevistados

---

<sup>1</sup> Profesora de Historia. UNC. Profesora en nivel medio de escuela preuniversitaria y en modalidad hospitalaria de la Provincia de Córdoba. Participa del proyecto como investigadora.

<sup>2</sup> Proyecto dirigido y co-dirigido por Ferreyra, Susana y Aquino, Nancy respectivamente. “El campo de las enseñanzas de la Historia: Saberes, conocimientos y prácticas desde las aulas de Córdoba”. Radicado en SECyT- CIFFyH- UNC.

y buscaremos abrir nuevos interrogantes para pensar la enseñanza de la historia.

Terigi menciona lo siguiente: “...los docentes transmitimos un saber que en general no hemos contribuido a producir, lo cual genera problemas específicos en la relación con el saber de cuya transmisión estamos a cargo. Y, por otro lado, en el marco del proceso de la transmisión, generamos un saber acerca de la transmisión, solo que ese saber no es reconocido como tal.”<sup>3</sup>

Algo clave, que ha surgido espontáneamente en las entrevistas realizadas se mezcla con esta idea: la diversidad de tareas que realizan los docentes, en las que construyen un saber de la transmisión y que, por la urgencia de dar respuestas a problemáticas variadas, tampoco los docentes pueden legitimarlo, analizarlo o estructurarlo.

En coherencia con esta “carencia” del saber y su transmisión, nos propusimos indagar sobre qué saberes serán los que los docentes reconocerán que ingresarán finalmente al aula, y permitirán “enseñar y aprender historia” de una manera “legítima” y cuáles se advierten como necesarios y que no se terminan por definir conceptualmente en el ámbito académico y tampoco desde lo experiencial.

### Desarrollo

La investigación se centró en base a dos reconocimientos imperantes. La diferencia entre aquel “mandato” del deber saber y de la transmisión que estuvo presente en los relatos de las entrevistas realizadas a los profesores de nivel medio, y aquellos que los profesores reconocen con distintos nombres pero que se constituyen desde el punto de vista de Alliaud<sup>4</sup>, en el saber de la experiencia y cuya transmisión tiene tantas modalidades como reclamos e incertidumbres.

En las aulas de Córdoba, nos relatan los docentes entrevistados, la clase de historia está atravesada por múltiples dificultades que exceden ampliamente las temáticas conceptuales prescriptas (que luchan por instalarse) y que a su vez exceden a los saberes que los docentes

---

<sup>3</sup>. Terigi, Flavia: VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué.- 1ª ed.- Buenos Aires: Santillana, 2013. Pag. 71.

<sup>4</sup>Alliaud Andrea: “Un saber que tiene que ver con lo que las personas hacen o con lo que son...que rompe con la lógica del prescribir y del predecir...que atrae, provoca, convoca y que por ello mismo forma y transforma. “Pedagogos, docentes y relatos de experiencia. Saberes pedagógicos y experiencias formativas producidas en la trayectoria profesional.”- Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Facultad de Filosofía y Letras. Pág. 441.

reconocen tener, a partir de su formación inicial o superior.

Muchas de estas dificultades surgen desde los contextos en los que están insertas las escuelas, y se relacionan con lo social, las dificultades derivadas de las condiciones económicas, la discriminación, el abandono, la violencia, etc.

Cuando los profesores responden al interrogante inicial, respecto a los saberes que deben poseer, lo primero que manifiestan son estas cuestiones. Cómo sobrellevar, transformar, o lograr trascender ciertos conflictos para poder trabajar las temáticas, la historia. Esto podría llevarnos a ampliar la pregunta inicial de la siguiente manera: ¿Qué saberes son necesarios para enseñar historia de un modo significativo, despertando el interés por parte de los estudiantes? o ¿De qué manera la enseñanza de la historia aporta saberes en la práctica docente que permiten abordar y/o resolver problemáticas en las aulas? Entonces tendríamos que pensar que la historia aporta saberes específicos en la práctica frente a estas dificultades y avanzar en ese sentido, construyendo a partir de lo que los profesores manifestaron.

El objeto de esta investigación fue en principio reconocer en los relatos, qué saberes particularizan la enseñanza de la historia, por ello volveré al punto de identificar los dos tipos de saberes que pude advertir.

### Los saberes-mandato

Por distintos motivos que nos proponemos a seguir indagando, los saberes legitimados por lo general se encuadran entre aquellos que se forman y configuran desde “afuera” de las aulas, y que son reconocidos por toda la comunidad educativa como necesarios. Estos saberes son los que los docentes suelen aprender durante su formación en la UNC o también en ISFD y que a pesar de estar fundados y reconocidos científicamente (en relación a la didáctica de los contenidos o a la pedagogía en general) son vistos por los mismos docentes como saberes ideales para poder posicionarse frente a las aulas a enseñar historia. Gozan de cierta clase de autoridad por sobre otros, una legitimidad “dada” por y en la reproducción de prácticas escolares vivenciadas por los mismos docentes en los distintos niveles educativos (incluyendo inicial).

Hemos decidido llamarlos saberes-mandato, porque entre otras cuestiones, tienen aún la carga de aquel docente disciplinar<sup>5</sup> de comienzos de siglo como por ejemplo: saber en primer

---

<sup>5</sup>De manera que el docente es docente en tanto ejecutor del rol prefijado. El docente es una misión: lo que

lugar los contenidos de la disciplina “historia” (asumido como obvio por los entrevistados, a pesar de que ellos dan otras asignaturas para las cuales no tuvieron una formación concreta), saber planificar, saberes pedagógicos generales (indescifrables entre una mezcla de lo que es obsoleto frente al curso y la ausencia de saber qué hacer), una noción del marco político pedagógico, y algunas cuestiones referentes a lo administrativo dentro de las instituciones.

Aunque acordamos con que esto debería ser conocido por todos los docentes, en realidad existen falencias en cómo se transmiten y construyen los mismos en particular en cada escuela. Hay testimonios que indican situaciones de manipulación de la información, acomodo de cargos, exclusión, ignorancia, etc. No es objeto de este análisis el indagar sobre esta temática, aunque no tampoco podemos omitir manifestarla, puesto que fue repetido por varios docentes de diversos contextos.

La pregunta entonces para estos saberes instituidos o de mandato, también llamados saberes pedagógicos por defecto (Terigi: 2013) es: ¿cuál es el mandato al que intentan corresponder? ¿qué correspondencia existe entre aquello que prescribe la currícula en términos de objetivos para la enseñanza de la historia y aquello que los docentes pueden llevar a las aulas? Y nuevamente nos preguntamos, ¿Los saberes que los profesores pondrán en juego en las aulas, serán para corresponder a ese mandato o para responder a las urgencias que surjan en las “clases de historia”?

Y por último ¿Qué relación existe entre las diferentes trayectorias en la formación docente y la forma en que se respondan estos interrogantes?

Citando a un docente:

*“yo creo que hay un doble discurso, las exigencias que yo tengo como docente las tengo para con mis alumnos principalmente. Cada escuela es un mundo...las exigencias que tenés como docente, no es solamente como docente... sos docente, sos psicólogo, sos trabajador social...”*

*“Me parece que estamos muy capacitados para hacer programas y planificaciones*

---

hay es una *función* docente, entendida como deber sustancialmente superior respecto de los posibles producidos en el propio encuentro áulico. -Área de Ciencias Sociales, INFD (2016). ¿Cómo vivir juntos? La construcción de la comunidad en la escuela. Clase 03: Figuras de la docencia. Especialización Docente en Problemáticas de las Ciencias Sociales y su enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

*hermosas, geniales, que no se tienen mucho en cuenta o realmente te piden que simplifiques mucho mas...tenemos una formación que termina hablando raro en los IPEM”*

Por otro lado, hay dentro de estos saberes, nuevas exigencias por parte del Ministerio de Educación respecto al manejo e incorporación de las TIC o la Ley de Educación Sexual Integrada en todas las asignaturas. La mayoría reconoció a estas temáticas como útiles para la enseñanza de la historia. Es decir que se va ampliando el espectro de saberes que el docente debe incorporar, adecuar y llevar al aula.

### Los saberes de la experiencia

Por otro lado están aquellos saberes que los docentes han llamado de formas tan diversas que supusimos entonces que carecen de una sola categoría general reconocidas por todos como para organizarlos pero que refieren a lo mismo. Estos saberes dinámicos, a diferencia de los anteriores, responden a problemáticas variadas, son en realidad respuestas posibles, estrategias que sirvieron, que fueron puentes para poder resolver, o acercar el conocimiento a los alumnos.

Más allá de los distintos motivos de las problemáticas de los jóvenes, nos centraremos en ver cuáles han sido los saberes puestos en juego por los profesores y para organizarlos utilizamos la clasificación propuesta por Shulman<sup>6</sup>.

Recuperaremos sólo 4 tipos de conocimientos en este caso, y los relacionaremos entre sí y con algunas expresiones de los docentes entrevistados. Valga la aclaración que estos conocimientos se relacionan unos con otros en los relatos:

- **Conocimiento didáctico del contenido:** esa especial amalgama entre materia y pedagogía que constituye una esfera exclusiva de los maestros, su propia forma especial de comprensión profesional:

*“Entonces bueno, el primer desafío fue cómo llegar, cómo pararse, cómo estar, cómo ser en ese espacio, donde todo mi “ser de egresada universitaria” era interpelado...Hay saberes*

---

<sup>6</sup>Shulman, L (2005). “Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma del Profesorado”, en Revista del Currículum y formación del profesorado, pág. 11. Si bien él utiliza la categoría conocimiento, se corresponde en este análisis a lo abordado conceptualmente bajo la categoría de saberes propuesta por Terigi.

*que no pasan por lo disciplinar, pero si pasan por lo “humano”.*

*“El chico no aprende, porque vos estés convencido que le estás enseñando lo importante. Uno tiene que ser testigo en carne propia de por qué eso es importante, y para eso hay que contar de uno mismo, hay que exponerse.”*

*“Desde la historia de Roma, a la Revolución Cubana. Todos los casos te sirven, vos planteas las guerras civiles entre patricios y plebeyos, es una lucha social...”*

En este sentido reconocemos que para estos docentes, la transmisión de los saberes curriculares, o contenidos específicos de historia y su aprendizaje, se vuelve posible en la medida en que los estudiantes se sientan interpelados por su realidad social inmediata, a partir de reconocer cómo el docente también lo está. Este saber de “*contar de uno mismo*”, fue manifiesto varias veces y de alguna manera buscaba dar respuesta a un interrogante constante en las clases de historia, el famoso: “¿Para qué quiero saber esto?” de los estudiantes. Interpretamos que contar sobre la experiencia personal, o simplemente evocar formas de transmisión más allá de lo estrictamente pedagógico, resulta para los docentes una forma más de enseñar cómo analizar la historia desde distintas dimensiones, arribando a conclusiones con los alumnos, lo cual implicaría también estar comprometido con cómo el alumno lo resignificará cognitivamente, y lo podrá trasladar al plano concreto. Lo cual permite también al docente repensarse sobre ¿para qué él está allí transmitiendo saberes? A la hora de formar a los estudiantes como sujetos de derechos, con pensamiento crítico de realidad social (como lo plantea la currícula), ¿Qué otros saberes incluye la enseñanza de la historia?

Este saber está cargado particularmente de un saber relacionado con lo político y lo ideológico. En algunos casos relataron que entre colegas, se plantea ese “exponerse” de los docentes, como una herramienta que se volverá en contra, porque los alumnos comienzan a manipular los tiempos y ritmos de las clases. En otros casos, cuando los profesores tienen alguna experiencia relacionada con la militancia política, o han trabajado en organizaciones de base, pueden comprender la enseñanza más allá de los saberes- mandato, aunque sin olvidarse de ellos.

Concluimos que en aquellas escuelas donde los contextos son desfavorables para aprendizaje, los alumnos tienden a exponerse. A contar sus problemas, a manifestar incluso sin hablar, los estados emocionales que cargan, los conflictos cotidianos, el cansancio por trabajo, la falta de cariño, entre otras cuestiones. El docente es interpelado desde una combinación de autoridad, pero con exigencia de par que entiende al otro, que puede contener o escuchar al otro.

¿Es para estos casos más importante utilizar los saberes de la experiencia que los saberes legitimados? ¿El empleo de saberes de la experiencia, es solo una etapa para poder llevar los saberes y conocimientos curriculares e institucionales?

Nos acerca a las posibles respuestas de estos interrogantes, el analizar las siguientes tipologías de conocimiento.

- **Conocimiento de los alumnos y de sus características:**

*“Hay que conocer y saber de qué hablan cuando están hablando (los jóvenes), porque ellos también prueban si comprendes un poco cuál es su realidad”*

*“Entender que definitivamente la investigación y la docencia no son dos cosas distintas, que están cruzándose todo el tiempo... yo entro al aula y observo las actitudes respecto a determinados saberes... para pensar estrategias... esto de buscar llegarle, cómo se lo vendo para que me lo compre.”*

- **Conocimiento de los contextos educativos:**

*“Los CEMNA son gente que ya ha quedado fuera del sistema educativo, que está tratando de volver, que tienen familia, que trabajan, que tienen serios problemas de aprendizaje, que tienen serios problemas de disciplina, que tienen una falta de contención y de cariño terrible!”*

- **Conocimiento de los objetivos, las finalidades:**

Particularmente este tipo de conocimiento, es reconocido como una combinación entre aquello que la currícula propone y aquello que los docentes adecuan a las particularidades de cada espacio y contexto áulico. Se relaciona con el primer tipo de conocimiento. Hemos concluido que si bien conocen lo propuesto en la currícula, se encuentran frente a una evidente heterogeneidad de condiciones, realidades y sujetos que resulta complicado para ellos adoptar esos objetivos como propios por sí.



## Conclusión

Para concluir lo analizado hasta aquí, volveremos al planteamiento inicial recuperando la frase de Terigi citada al inicio: “...los docentes transmitimos un saber que en general no hemos contribuido a producir, lo cual genera problemas específicos en la relación con el saber de cuya transmisión estamos a cargo...en el marco del proceso de la transmisión, generamos un saber acerca de la transmisión, solo que ese saber no es reconocido como tal.”<sup>7</sup>,

Algunos interrogantes que nos surgen: ¿Cómo los docentes conciben ese saber de la transmisión? ¿Es ese saber reconocido por ellos, cómo?

Podemos aproximarnos a concluir que los docentes realizan una triple transposición, por un lado de lo prescriptivo a lo posible transmitir en cada uno de los contextos institucionales, por otro lado, ajustar esta transposición a la realidad cotidiana de cada aula (cambiando ritmos, tiempos, categorías), lo cual implica reconocer e interpelar cada una de las realidades de los sujetos, y finalmente recuperar esa forma de transmisión y poder organizarla, estructurarla como forma de trabajo en el aula, para poder enseñar historia.

Llegamos a esta conclusión, ya que fueron los docentes entrevistados quienes reconocieron la variedad de saberes que se juegan en cada clase y refirieron la importancia de transmitirse entre ellos las experiencias docentes.

Es en ese momento del encuentro con el otro, que los docentes plantean por ejemplo:

*“Por ahí vale más, no perder, pero invertir más tiempo, en una problemáticapuntual que pasó en el curso, que bajar un determinado contenido que uno piensa que es sumamente importante. Hay que ir con las dos cosas, pero hay que estar atento a lo que pasa en el aula también.”*

*“Tenemos que construir otro objeto...lo cual me implica a mi un doble desafío que es: poder metaanalizar el conocimiento que estoy tratando de transmitir, para nutrirme de ese metaanálisis y hacerlo posible en la supuesta construcción en el aula de ese conocimiento.”*

Lo que advertimos, es que ese conocimiento finalmente, no es estrictamente disciplinar, ni perteneciente únicamente a la historia. Otras asignaturas, capacidades, temáticas y contenidos

---

<sup>7</sup>- Terigi, Flavia: VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué.- 1ª ed.- Buenos Aires: Santillana, 2013. Pag. 71.

ingresan a la clase de historia, no como disputando su transmisión, sino que haciéndola propia. No advertimos en los docentes la conflictividad de tener que incluir variedad de saberes a la hora de concebir como legítima su enseñanza de la historia. Incluyen a sus prácticas de enseñanza, saberes como: la maternidad, la estrategia de venta, su propia proximidad temporal con la adolescencia, su propia vivencia de la historia reciente, su militancia, entre otros.

Entonces, podríamos interpretar que la formación en derechos, los saberes acumulados por los docentes en otros espacios y contextos sociales, las experiencias de los alumnos en tanto sus aprendizajes-capacidades y las situaciones dinámicas de cada aula contribuyen a crear ese otro saber de la transmisión que plantea Terigi, pero que a nuestro entender por ahora, sí es reconocido como tal por los docentes.

Tal vez, no reconocido con una tipología de saber, pero si lo tienen muy presente en sus prácticas. La transmisión de estos saberes entre colegas se abre camino, en los pasillos, en las salas de profesores a veces simplemente comentando problemáticas y compartiendo estrategias. Los docentes ponen a prueba sus propias construcciones metodológicas, sus planificaciones y por ende, necesariamente su concepción, recorte y categorización de la historia a enseñar.

No existen para ellos, formas institucionalizadas de adquirir esos saberes, la dificultad radica en que estos saberes contruidos en el ejercicio, puedan ser transmitidos durante la formación de los docentes. Cuestión que no es objeto de análisis para nuestra investigación en este momento.

Finalmente, todos los docentes, reconocieron en esta afirmación de Terigi, una síntesis de lo que cotidianamente construyen en las aulas. Creemos que en las entrevistas pudieron realizar una autocrítica de su ejercicio profesional, dieron sus opiniones sobre los contextos educativos, sobre el sistema educativo en general y sobre la formación docente, recordándonos en cada detalle la importancia de los contextos, y de los estudiantes, lo cual consideramos valioso para nuestra investigación.

### Bibliografía:

- ALLIAUD, A. Et al. (2010).”Pedagogos, docentes y relatos de experiencia. Saberes pedagógicos y experiencias formativas producidas en la trayectoria profesional”, en El Saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente. Facultad de Filosofía y Letras. UBA/CLACSO.
- PERRENOUD, P. (1994) “saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de enseñantes, una oposición discutible”. Faculté de psychologie e de sciences de l’éducation&Service de la recherchesociologique. Genève 1994. (Material de circulación interna. Traducción Gabriela Diker)
- SHULMAN, L (2005) “Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma del Profesorado”, en Revista de currículum y formación del profesorado. (2005)
- TERIGI F. (2012) Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Santillana Bs. As.
- TERIGI F. (2013) VIII Foro Latinoamericano de Educación. Saberes docentes: Qué debe saber un docente y por qué. Santillana Bs. As.