

Materiales en la enseñanza de la Historia reciente argentina: una aproximación desde las elecciones y apropiaciones docentes.

Gosparini, Juan Ignacio.

Cita:

Gosparini, Juan Ignacio (2017). *Materiales en la enseñanza de la Historia reciente argentina: una aproximación desde las elecciones y apropiaciones docentes. 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/000-019/703>

Mesa N° 128 “La historia en la escuela en el marco de la cultura contemporánea. Debates y prácticas”

Título de la ponencia: “Materiales en la enseñanza de la Historia reciente argentina: una aproximación desde las elecciones y apropiaciones docentes.”

Autor: Gosparini, Juan Ignacio

Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)

Para publicar en actas

Introducción

Hablar de la enseñanza de la historia hoy en las escuelas secundarias nos invita a pensar en una serie de grandes transformaciones. Desde la reforma educativa abierta por la Ley Federal de Educación de 1993, la enseñanza de la historia se ha transformado en sus contenidos, objetivos, estrategias y desafíos (De Amézola, 2008 y 1999; Finocchio, 1999)¹. Tales modificaciones se intensificaron con la sanción de la Ley Nacional de Educación de 2006, en particular en lo referente a la enseñanza de la historia reciente² argentina como un contenido específico, dotándolo de mayor espacio, densidad y matices (González, 2012)³.

En este contexto de transformaciones curriculares y de incorporación de nuevos temas, una cuestión menos atendida por las investigaciones sobre la enseñanza de la historia en secundaria ha sido la transformación en la materialidad que acompaña esos cambios en los contenidos. Si bien algunos estudios han tomado un tipo particular de material didáctico (los libros de textos escolares), el análisis principal ha sido en torno a sus contenidos -por ejemplo, representaciones sobre la dictadura, los desaparecidos, entre otras cuestiones- (Alonso y Rubinzal, 2004; Born y otros, 2010; De Amézola y otros,

¹ De Amézola, Gonzalo, “Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente”. En *Entre pasados*, Revista de Historia, (1999), 17, 137-162.

De Amézola, Gonzalo, *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que interesa a los historiadores y un cambio posible de la historia escolar*. (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008).

Finocchio, Silvia “Cambios en la enseñanza de la historia: la transformación argentina”. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 22, (Barcelona: Grao, 1999) pp. 17-30.

² Cuando hablamos de historia reciente argentina hacemos referencia a un campo historiográfico no exento de debates en torno a su periodización y delimitación (Franco y Levín, 2007). A los efectos de este trabajo, se tomará como marco temporal el período posterior a 1955 hasta 2001.

³ Gonzalez, María Paula “La enseñanza de la historia argentina en la escuela secundaria. Una aproximación a los recortes temáticos de los docentes en torno a la última dictadura”. En *Reseñas de enseñanza de la historia*, (2012), 9, 205-236

2012; Kaufman, 2006, entre muchos otros)⁴. En relación a la materialidad y los usos de los libros de textos existen importantes trabajos para el nivel primario que han señalado el deslizamiento que muestran entre la cultura escrita y la digital así como los variados usos y apropiaciones de esos materiales en las prácticas docentes (Romero, 2011; Massone, 2012, Massone, Romero y Finocchio, 2014)⁵. A su vez, otro trabajo ha explorado un conjunto de materiales multimediales para la enseñanza de la historia útiles para mediar entre la cultura escolar y la cultura digital (Andrade, 2014)⁶.

La investigación que llevo adelante tiene como objetivo atender a un aspecto particular en un espacio curricular concreto, esto es, conocer y analizar la materialidad, así como sus usos y prácticas asociadas, en relación con la enseñanza de la historia argentina reciente.⁷ La indagación buscará analizar no sólo los materiales sino también los usos y apropiaciones que despliegan los profesores y por eso tomará en cuenta el contexto en el

⁴ Alonso, Fabiana y Rubinzal, Mariana, *Memorias y representaciones del pasado reciente en el ámbito educativo*, (Santa Fe: UNL, 2004)

Born, Diego, Morgavi, M., y Tschirnhhaus, H, “De cómo los desaparecidos se hacen presentes en el colegio. Los textos escolares de historia de nivel medio en la ciudad de Buenos Aires (1980-2001)”. En Crenzel E. (comp.). *Los desaparecidos en la Argentina. Memoria, representaciones e ideas* (1983-2008). (Buenos Aires: Biblos editor, colección Latitud Sur, 2010).

De Amézola, Gonzalo, Dicroce, Carlos y Garriga, María, “La última dictadura militar en los manuales de Educación General Básica”. En Kaufmann, Carolina (Coord.), *Textos Escolares, dictadura y después. Miradas desde Argentina, Alemania, Brasil, España e Italia*. (Buenos Aires: Prometeo, 2012).

Kaufmann, Carolina (dir.), *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente*. (Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006).

⁵ Romero, Nancy, Nuevos usos del texto escolar en la escuela primaria. En Finocchio, S. & Montes, N. (comps). *Saberes y prácticas escolares* (págs. 117-151). (Rosario: Homo sapiens, 2011).

Massone, M., Romero, N. y Finocchio, S., “Libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una apuesta a la formación docente”. (*Revista Perspectiva*, Florianópolis, 2014) v. 32, n. 2, 555-579.

Massone, Marisa, “La nueva generación de libros de texto de historia: cambios en la fuente de creación del conocimiento. Aportes para la formación docente”. En *Jornadas de Jóvenes Investigadores en Educación*. (Flaco Argentina, 2012).

⁶ Andrade, Gisela, “Materiales multimediales para la enseñanza de la Historia”. En Dias, Maria de Fatima Sabino; Finocchio, Silvia y Zamboni, Ernesta. Peabiru. Um caminho, muitas trilhas. (Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014).

⁷ La investigación “Libros, textos y lecturas en la enseñanza de la Historia en el nivel secundario: materialidad, usos y prácticas” es llevado a cabo en el marco de la Maestría en Historia Contemporánea de la UNGS con el apoyo de la beca de formación en docencia e investigación para graduados de la UNGS. La investigación llevará adelante una estrategia exploratoria y una metodología cualitativa previendo utilizar diversas fuentes y herramientas de indagación. La misma se desarrolla entre profesores y escuelas del área de influencia de la UNGS, esto es, los partidos de Malvinas Argentinas, San Miguel y José C. Paz. Por lo mismo, atenderá al desarrollo de la enseñanza en esta jurisdicción educativa que sigue las prescripciones de carácter nacional pero que ha desarrollado también su propia dinámica. A su vez, la investigación forma parte del proyecto “*La enseñanza de la historia en secundaria hoy: saberes y prácticas docentes*”, que se desarrolla en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad de General Sarmiento y del proyecto “*Desafíos teóricos, historiográficos y didácticos del abordaje del pasado reciente en Argentina*”. Sede: Instituto del Desarrollo Humano, UNGS. Entidad acreditadora y financiadora: FONCyT, Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. Director: Daniel Lvovich. Ref.: PICT 2013-1160 (2014-2016) del cual participo como colaborador.

que los docentes desarrollan su tarea. Además, explorará los materiales y textos que los profesores proponen y generan a partir de sus propias búsquedas y creaciones.

Por lo dicho, este trabajo buscará a partir del análisis de una diversidad de fuentes, analizar los materiales didácticos que circulan hoy en las aulas de historia y los usos y apropiaciones que los docentes realizan de ellos. Las fuentes principales de este trabajo son una serie de encuestas y entrevistas realizadas a docentes de la región IX de la Provincia de Buenos Aires⁸.

Para una mejor organización, esta ponencia se dividirá en cuatro apartados: en el primero se intentará demostrar la convivencia de una multiplicidad de materiales para la enseñanza de la historia reciente argentina; atendiendo a esta variedad, en el segundo apartado se analizarán, a partir de las voces de algunos docentes, reconstruir apropiaciones que estos hacen de los materiales; en el tercer apartado se describirán algunos de los usos que los mismos realizan y finalmente arribaremos a una serie de conclusiones que nos permitan reflexionar sobre la complejidad de la enseñanza de este período histórico.

1. La multiplicidad de materiales en la enseñanza

Benito Escolano (1999)⁹, habla de tres culturas que conforman la “cultura escolar”: la “pedagógica”, proveniente del mundo académico; la “profesional”, relacionada a los procedimientos empíricos elaborados en la práctica y la “político-normativa”, de la que forman parte los Diseños y los programas de las materias. En este apartado, concentraremos la mirada en las dos últimas, dejando el análisis de la primera para el próximo.

⁸Se realizaron 24 encuestas a docentes que cursan la Maestría en Historia Contemporánea en la Universidad Nacional de General Sarmiento y algunos egresados del Profesorado universitario en Historia de la misma casa de estudios en Julio de 2014. Los resultados fueron puestos en diálogo con 105 encuestas realizadas a docentes de la región IX (Partidos de Malvinas Argentinas, San Miguel, José C. Paz y Moreno) y en zonas aledañas en el año 2012 en el marco de la investigación “*La enseñanza de la historia en secundaria hoy: saberes y prácticas docentes*” (2011-2013) en la Universidad Nacional de General Sarmiento y con los resultados de la investigación “Jóvenes e Historia”, dirigida por el Dr. Luis Cerri de la UEPG, Brasil. En función del análisis de las mismas, se seleccionó a nueve docentes de la región para realizar una entrevista en profundidad utilizando la metodología “bola de nieve”. La decisión de este recorte responde, por un lado, a la saturación teórica de las entrevistas ya que las respuestas de estos docentes eran representativas de aquellas que más se repetían y por otro lado a cuestiones de tiempo, accesibilidad y predisposición de los mismos. Las entrevistas se realizaron entre Noviembre de 2015 y Julio de 2016 a docentes de escuelas públicas y privadas con entre 3 y 20 años de antigüedad docente en el marco de la indagación de mi tesis.

⁹ Escolano, Agustín, Los profesores en la historia. En Magalhaes, J. y Escolano, A. (eds.) *Os profesores na historia*. (Porto: Sociedades Portuguesa de Ciencias da Educacao, 1999).

Como primera observación importante, podemos afirmar que hoy en día conviven múltiples materiales en diferentes formatos y soportes y con variados lenguajes en las aulas de Historia. Creemos importante prestar atención a esta afirmación ya que tomaremos los aportes de Roger Chartier quien advierte sobre la necesidad de estar atentos a “la historicidad de los textos y su materialidad” (Chartier, 2007:54)¹⁰. Resulta pertinente en este sentido, revisar “las relaciones múltiples, móviles, inestables, anudadas entre el texto y sus materialidades, entre las obras y sus inscripciones” (Chartier, 2007:58)¹¹. A su vez, Chartier advierte que no sólo se pueden encontrar relaciones entre el texto y su materialidad sino que ésta también condiciona la lectura. En este sentido, “Debemos recordar que no existe texto fuera del soporte que lo da a leer y que no hay comprensión de un escrito cualquiera que no dependa de las formas en las cuales llega a su lector” (Chartier, 1995:)¹².

En relación con la cultura político-normativa, a partir del registro de los materiales sugeridos en los Diseños Curriculares de 5° y 6° año para la materia Historia, podemos advertir en ellos la incorporación de una gran número de materiales didácticos; el desarrollo de algunos apartados metodológicos que orientan a los docentes respecto de los usos dentro del aula y la confluencia de distintas voces que incorporan nuevos saberes que no provienen del campo historiográfico. En este sentido, algunos de los materiales sugeridos son: libros de textos escolares; textos provenientes del campo historiográfico; literatura; cine; imágenes; fuentes primarias; humor gráfico; prensa; materiales audiovisuales. Por otra parte, y en relación a la especificidad que se puede advertir en la enseñanza de la historia reciente, uno de los apartados del Diseño de 6° año propone a los alumnos el trabajo en las aulas con aspectos relacionados al quehacer historiográfico. En este sentido se puede observar una propuesta en torno a: debates historiográficos (conceptualización de la Historia reciente; relación Historia-Memoria); aspectos metodológicos (uso de la Historia Oral) y cuestiones procedimentales (desarrollo de un Proyecto de Investigación y práctica de la escritura académica).

Respecto de la cultura profesional, tomaremos los resultados de las encuestas realizadas a docentes de Historia de la región donde se realiza la investigación y de una serie de entrevistas en profundidad realizadas a docentes que enseñan historia reciente

¹⁰ Chartier, Roger. *La historia o la lectura del tiempo*. (Barcelona: Gedisa, 2007).

¹¹ Op. cit

¹² Chartier, Roger, *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*. (Barcelona: Gedisa, 1995).

argentina.¹³ En efecto, en estas fuentes de información los docentes muestran la *convivencia* en las aulas de historia de distintos materiales para su enseñanza. Desde el libro de texto, pasando por las fotocopias de textos o materiales hasta la introducción de materiales de Internet. En este sentido, lo manifestado por los docentes nos permite encontrar: textos producidos para la escuela (textos centrales de los libros de texto); textos académicos (provenientes de distintas ramas de las ciencias sociales); fuentes primarias (proclamas, documentos oficiales); prensa (artículos y tapas de diarios); materiales visuales y audiovisuales (fotografías, afiches, films de ficción y videos); materiales audiovisuales de divulgación producidos en la actualidad (documentales y programas de TV). De estos resultados, podemos inferir el peso que tienen las nuevas tecnologías en la incorporación de estos nuevos materiales ya que la escuela secundaria no es ajena al proceso de “massmediatización”, es decir, el proceso de “expansión y multiplicación de los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de información” (Massone, 2011:157)¹⁴ que vive la sociedad.

Una vez descripta la diversidad de materiales didácticos que circulan hoy en las aulas de historia y algunas de las implicancias que esto tiene, pasaremos en el próximo apartado a describir algunos de los motivos por los que los docentes seleccionen estos materiales.

2. Apropiaciones docentes de los textos académicos

Dentro de este panorama que nos muestra la convivencia de diversos materiales, se encuentra la manera en que los docentes realizan una apropiación de los materiales para la enseñanza de la historia reciente. Para esto, resulta pertinente aclarar que “la apropiación tal como la entendemos nosotros apunta a una historia social de usos e interpretaciones, relacionados con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen” (Chartier, 1995, p. 51)¹⁵. Es decir, que es importante comprender la manera en que los docentes utilizan y resignifican los materiales en su práctica docente. Retomando a Nancy Romero, “la lectura y el uso de los textos podrían ser investigadas como tácticas (De Certeau, 2002) – en tanto modo de apropiación por parte de quienes enseñan, para indagar no sólo cómo los maestros

¹³Las nueve entrevistas se realizaron entre Noviembre de 2015 y Julio de 2016 a docentes de escuelas públicas y privadas con entre 3 y 20 años de antigüedad docente en el marco de la indagación de mi tesis.

¹⁴ Massone, Marisa, “Los jóvenes, la escuela y las transformaciones en la apropiación de los saberes”. En Finocchio, Silvia y Montes, Nancy (comps.). *Saberes y prácticas escolares* (pp.153-173). (Rosario: Homo Sapiens, 2011).

¹⁵ Op. cit.

suelen leer y usar los libros, sino también cómo los pueden leer y usar y cómo producen un nuevo (y propio) texto en el aula.” (Romero, 2011, p. 10)¹⁶. En este aspecto, retomamos la mirada de Anne-Marie Chartier (2000)¹⁷ quien afirma que los “haceres ordinarios”, es decir, las prácticas cotidianas, son variables ignoradas o no controladas por las investigaciones. En este caso nos concentraremos en los usos y apropiaciones de dos materiales en particular: el libro de texto escolar y los textos académicos. Creemos pertinente esta elección ya que los textos académicos están muy presentes en la enseñanza de la historia argentina reciente (lo que constituye una de sus particularidades) y los libros de textos siguen teniendo un peso importante en la enseñanza de la historia. En este sentido y a partir de lo reflejado por los docentes, podemos advertir diversos motivos por los que los docentes eligen este tipo de material, sin embargo, en esta oportunidad por una cuestión de espacio desarrollaremos sólo dos: por la accesibilidad del material y por las características del grupo. A continuación, intentaremos describir ambas apropiaciones.

2.1. Por la accesibilidad del material

En torno a la accesibilidad del material, muchos docentes argumentan que es un aspecto importante al momento de elegirlos. En este sentido, podemos marcar algunas diferencias, aunque éstas no tengan ánimos de generalización, entre los docentes de escuelas públicas y privadas. Los primeros trabajan en general con fotocopias de los libros que ellos eligen o con aquellos que se encuentra en la biblioteca de la institución, con lo cual su elección a veces se ve condicionada por esta disponibilidad. De esta manera, se aseguran que los alumnos tengan acceso al material. Un ejemplo de esto lo da Evelyn, quien afirma que:

“Traen los libros de la biblioteca o les saco fotocopia. Yo les hago una introducción, no los mando al texto solos, eso jamás. Después las preguntas, o individual o por grupos y después pasas (n del a: por los grupos)” (Evelyn, docente de 6° año de escuela pública)

¹⁶ Op. cit.

¹⁷ Chartier, Anne Marie Fazeres ordinarios da classe: uma aposta a pesquisa e para a formacao. En *Educação e Pesquisa*, (2000) vol. 26, n 1, 157-168.

La razón por la que realizan esto es porque se aseguran que los alumnos tengan los materiales. En este sentido, dependen de los materiales que la escuela posea en la escuela.

En relación a los docentes de escuelas privadas, varios manifestaron que la elección del libro de texto la realiza la institución y que ellos no tienen injerencia en la misma. Es decir, muchas instituciones realizan acuerdos con editoriales (para el uso de plataformas virtuales) o desde el área de Ciencias Sociales se decide trabajar con alguna editorial en particular. Sin embargo, en muchos casos los docentes tienen la libertad de elegir el material o libro de texto que desean. Retomando las palabras de Agustín, docente de una escuela privada, podemos ver dos formas de elección del libro de texto: la herencia y la facilidad en la compra. El primero de ellos se relaciona con el momento de tomar horas de un curso con el ciclo lectivo comenzado. Así, la herencia del libro de texto es un motivo que explica la elección del libro. Por ejemplo, explica Agustín que:

“Uno de los cursos que tengo lo heredé de otro profesor que estaba trabajando con un libro de texto y dejó las horas”

(Agustín, docente de 5° año. Escuela privada laica)

Si bien uno puede discutir la pertinencia de hablar de elección cuando el libro ya lo tenían los alumnos, también es una decisión del docente seguir trabajando con el mismo material al momento de tomar las horas. Se puede hablar de una elección condicionada por la circunstancia de tomar las horas de Historia una vez que los alumnos ya compraron el libro de texto. Siguiendo con lo argumentado por Agustín, podemos ver un ejemplo de otra elección del libro de texto en otro año. Así, al comentar sobre los motivos por los que eligió un libro de texto para 2° año afirma que:

“El año anterior habían usado (esa editorial) con otro profesor los que habían pasado a 3° y por el tema este de favorecer la compra decidí probarlo porque no me pareció un mal libro y seguí trabajando con ese libro” (Agustín, docente de 5° año.

Escuela privada laica)

Lo que argumenta Agustín es una práctica usual en muchos colegios. El docente elige utilizar el libro de texto que se había elegido el año anterior para que los alumnos que pasaron de año puedan venderlo y sea más económico. Lo curioso en este caso es que Agustín privilegia esta razón por sobre otras. Al opinar sobre el libro de texto afirma que “no me pareció un mal libro”, dejando en un segundo plano esta variable. Esta idea puede sostenerse ya que en otro momento de la entrevista, al hablar sobre la elección de

otro material para un curso diferente afirma que “es el libro que yo elegí”. Allí si el docente marca que no tuvo condicionamientos para la elección o que privilegió otros aspectos.

2.2. Por las características del grupo

En relación a las características de los grupos de alumnos, los docentes afirman que en algunos casos seleccionan los materiales en relación a las aptitudes e intereses que estos demuestran. De esta manera, es necesario primero conocer el curso en el que uno dará clase antes de seleccionar el material. Esta forma de trabajo es posible en instituciones que no exijan a principio de año la compra de un libro de texto o un dossier de fotocopias. A su vez, se cuenta con la ventaja de tener una amplia variedad de materiales entre los que se pueden elegir. Para mostrar esto, podemos tomar el testimonio de Ángeles quien afirma que:

“Las fuentes las voy seleccionando cuando voy conociendo un poco más al grupo. Porque las fuentes son un poco más complejas de entender. (..) Entonces a los grupos que les cuesta un poco más la comprensión de texto voy eligiendo determinado material. Por eso, primero conozco al grupo y después voy viendo qué material les voy dando para trabajar.” (Ángeles, docente de 5 ° y 6° año de escuela pública)

Aquí vemos cómo la docente va seleccionando las fuentes en función de los aspectos que considera debe reforzar con el grupo. En su experiencia, primero procura conocer a los alumnos y a partir de ello ir seleccionando los materiales para trabajar.

Otro ejemplo de este tipo de elección nos lo da Catalina, quien afirma que tiene la ventaja de conocer a sus alumnos ya que trabaja con ellos en distintos años, lo que le da más conocimiento de los intereses y problemas a abordar. Como veremos en el siguiente apartado, esta docente eligió para trabajar con sus alumnos un libro pensado para la formación universitaria, previo acuerdo con sus alumnos. Así, al momento de seleccionar los materiales, ella aduce que:

“También a veces tiene que ver con los intereses de los grupos. Yo tengo la suerte de tener a los alumnos en años consecutivos. Entonces pienso qué problemáticas son los que pueden interesarles más” (Catalina, docente de 5° año. Escuela privada laica)

En diálogo con el testimonio de Ángeles, Catalina también selecciona los materiales en función de las características del grupo. En este caso, al conocer y haber sido docente de los alumnos puede pensar en los intereses de sus alumnos. De esta forma, la selección del material no sólo responde a las características o ventajas del mismo, sino también a cuestiones que lo exceden. En este punto resulta interesante retomar a Philip Jackson quien sostiene que “los docentes tienen que adaptar continuamente lo que saben a fin de adecuarse a las necesidades, intereses y capacidades de los alumnos con quienes trabajan, una tarea que requiere tomar en consideración aspectos que van más allá de los derivados del material a enseñar” (Jackson, P.:2002, 46)¹⁸.

Luego de desarrollar algunas de las formas de selección de los materiales didácticos por parte de los docentes, intentaremos, en el siguiente apartado desarrollar algunos de los usos que los mismos realizan en las aulas de historia. Se buscará entonces describir, luego de la selección, cómo los docentes utilizan esos materiales.

3. Multiplicidad de usos docentes

De las encuestas realizadas se desprende la idea de que existe una fragmentación en las formas de uso de los libros de texto ya que los docentes afirman utilizarlo con distintos objetivos. Así, se observa que algunos de los usos son: para que los alumnos tengan una *lectura común* sobre los temas; otros lo usan como apoyo para sus clases, es decir, como *material complementario*; algunos docentes lo tienen como *material principal* de sus clases, es decir, lo usan siempre y realizan las actividades del mismo; por último algunos lo toman de manera *fragmentada*, seleccionando algunos textos o materiales. En suma, retomando a Dominique Julia, “o manual escolar não é nada sem o uso que dele for realmente feito, tanto pelo aluno como pelo professor” (Julia, 2001:34)¹⁹. Teniendo en cuenta que nuestra investigación no aborda sólo el uso del libro de texto, intentaremos dar cuenta no sólo de su uso sino el de otros materiales.

En función de lo indagado y expuesto por los docentes en las entrevistas, podemos advertir tres formas de apropiación y uso de los materiales descriptos: una búsqueda de un lector autónomo, una combinación y diálogo entre los materiales y por último aquellos que sirven como estructura de la clase. En el presente trabajo se desarrollarán

¹⁸ Jackson, Philippe, *Práctica de la enseñanza*. (Buenos Aires: Amorrortu editores, 2002).

¹⁹Julia, Dominique, A cultura escolar como objeto histórico. En *Revista Brasileira de História da Educação*, (2001), 1, 9-43.

las características de los dos primeros. En este punto se buscará demostrar no sólo que esos materiales circulan por las aulas de historia sino que las referencias y saberes que contienen se ponen en juego al momento de usarlos en las clases.

3.1. Búsqueda de un lector autónomo

Dentro de esta forma de uso, algunos docentes remarcan la necesidad de la lectura en las clases de historia para poder aprender. En este sentido, más allá de los materiales que utilizan, consideran la lectura como una actividad necesaria para la enseñanza de la historia. Siguiendo las palabras de Beatriz Aisenberg²⁰, “Leyendo historia, se aprende historia”. Un ejemplo de esta concepción podemos encontrarla en el testimonio de Agustín quien afirma que:

“Uso el libro de texto de historia porque me parece que además del contenido que yo le pueda llegar a dar en las clases a los chicos, es necesario que lean porque creo que en historia deben leer y que también me parece que es útil porque muchas veces leyendo quedan cosas que habían quedado dudas pueden quedar más claras.” (Agustín, docente de 5° año. Escuela privada laica)

El objetivo del uso del libro de texto por parte de Agustín excede el objetivo de utilizar sólo los contenidos. Así, pone a la lectura en un lugar importante para el estudio de la materia ya que para él los alumnos “deben leer”.

Por su parte, retomando los testimonios de dos docentes, Catalina y Brian, podemos observar cómo buscan a través de los textos académicos que los alumnos incorporen metodologías de lectura que le sirvan en un futuro. Catalina plantea actividades más relacionadas a la *formación de un lector autónomo*, es decir, le ofrece herramientas para que pueda utilizarlas si es que deciden continuar con alguna carrera académica o superior. Su objetivo al trabajar con estos materiales más complejos y con fuentes es:

“Aprender a tener una lectura de esos materiales. Cómo enfrentarse a esos materiales. Qué hacer cuando uno está ante una fuente” (Catalina, docente de 5° año. Escuela privada laica)

A su vez, la complejidad de los textos hacía que a la hora de trabajar con los mismos los alumnos necesitaban:

²⁰ Aisenberg, Beatriz, La lectura en la enseñanza de la historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos. En *Lectura y vida*, (2005), 2, 22-31.

“Un mayor acompañamiento a la hora de la lectura. Con discusiones dentro del aula y dinámicas diferentes” (Catalina, docente de 5° año. Escuela privada laica)

Aquí es conveniente, como señala Roger Chartier, tomar a la lectura como una práctica cultural, es decir, como una práctica realizada en un espacio intersubjetivo, conformada históricamente, en el cuales los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados. En este ejemplo, la lectura se hace dentro del aula, acercando a los alumnos a materiales complejos. A su vez, el foco no está sólo en el contenido sino también en la especificidad del material, en la lógica del mismo. Se trata en suma de “aprender a tener una lectura de esos materiales”, no sólo de extraer información.

En esta línea, Brian plantea una secuencia en el módulo de fotocopias que prepara para sus alumnos de 6° para poder realizar análisis de textos académicos para prepararlos para la universidad.

“En el módulo, te explico la secuencia: la primera hay una lectura guiada con unas preguntas porque es la primera vez que van a esos textos. En la segunda buscan la hipótesis, buscar si corroboró la hipótesis. Vamos haciendo de lo más simple a lo más complejo y trabajo mucho el análisis de texto que es lo que suponemos les va a servir después para la universidad.” (Brian, docente de 6° año. Escuela privada laica)

Aquí queda de manifiesto la idea, no sólo de Brian sino de otros docentes entrevistados, de preparar a los alumnos para una futura vida universitaria. El análisis de texto que propone el docente acerca al alumno a un material que puede llegar a utilizar si decide continuar los estudios en el nivel superior. Por esta razón, en algunos casos los docentes incluso utilizan bibliografía que ellos mismos vieron durante su formación docente.

En este punto se puede observar una semejanza entre lo que argumentan los docentes y aquello que sugiere el Diseño Curricular de 5° y 6° año acerca de la lectura en las clases de Historia ya que incorpora un apartado sobre “Lectura y escritura en la enseñanza de Historia”. Destacando que la lectura es una forma de aprender la disciplina, no incorpora herramientas para leer en Historia ni sugiere la lectura, por parte de los docentes, de textos de referencia que aborden este tema. Lo que si propone el diseño, a partir de la lectura, es “discutir sus lecturas, sus posturas políticas, identificar géneros discursivos conforme a sus reglas, reconocer supuestos e hipótesis de trabajo en los textos de corte académico, analizar voces de autores y argumentos, examinar posturas

epistemológicas, filosóficas y políticas, y vincular dichas lecturas con otras e identificarlas con sus supuestos y contenidos” (D.C., 2011:23)²¹. Justamente, muchos de estos objetivos son los que llevan a los docentes a utilizar este tipo de material.

A partir del análisis descripto hasta aquí podemos observar nuevamente de qué manera la diversidad de materiales impacta en la enseñanza de la historia reciente. Para un mismo objetivo, formar lectores autónomos en historia, podemos observar el uso de diversos materiales, aún cuando hicimos hincapié en los libros de texto y los textos académicos. Nuevamente vemos aquí la convivencia no sólo de materiales sino de registros y saberes que provienen de diversos ámbitos teniendo en cuenta que en algunos casos los textos académicos no provienen de la disciplina histórica sino de otras ramas de las Ciencias Sociales.

3.2. Combinación y diálogo de materiales

Por último podemos advertir algunos ejemplos de docentes que no sólo utilizan distintos materiales sino que en muchos casos los combinan e incluso los hacen dialogar. Nuevamente advertiremos la manera en que los distintos lenguajes y los saberes que poseen los mismos se ponen en juego en las clases de historia.

Un ejemplo de este tipo de práctica es la que utiliza Ailín para trabajar sobre la noción de Trauma en sus clases de historia en el marco de la secuencia didáctica destinada a la última dictadura militar. Allí, la docente explica que:

“En el caso de dictadura vemos por ejemplo los capítulos de “Televisión por la identidad” de trauma, los combinamos con lo que discutimos acerca del trauma que ellos tienen algo de conocimiento desde psicología y lo vemos con el libro de texto, las definiciones que están en el libro.” (Ailín, docente de 6 año. Escuela privada laica)

En esta breve explicación de la docente acerca de la manera en que aborda la definición de trauma podemos observar la manera en que pone en diálogo diversos materiales. Por un lado se remite a los conocimientos que los alumnos traen de otra materia (Psicología). En este punto se puede ver de qué forma una de las metodologías de la historia reciente, la multidisciplinariedad, ingresa también a las aulas de historia. Es

²¹ Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6º año: Orientación Ciencias Sociales. Coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo. -1a ed.- La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2012.

interesante que aspectos metodológicos de la disciplina hoy se expliciten en la escuela. En este sentido, se puede considerar que existe un acercamiento entre la historia enseñada y la historia investigada. A su vez, esos conocimientos previos son complementados con el libro de texto, poniéndolas en diálogo. Un aspecto a considerar es que la docente trabaja con un libro de texto que retoma definiciones del trauma de diversos historiadores. Nuevamente se pone de manifiesto la convivencia de diversos materiales dentro del libro de texto, con saberes y referencias diversas. Por último, la docente propone utilizar la información para analizar un capítulo del ciclo televisivo “Televisión por la identidad” que consta de tres capítulos donde se narra la historia de niños que fueron apropiados durante la última dictadura militar. En la misma tuvieron participación las “Abuelas de Plaza de Mayo”. Al incorporar este material, los alumnos no sólo deben trabajar con un registro distintos, una ficción basada en hechos reales, sino que también se puede advertir el ingreso de la lucha por la memoria, en este caso de Abuelas de Plaza de Mayo, a las aulas. En este sentido, no sólo vemos en este ejemplo materiales con saberes, referencias y voces distintas sino que las habilidades y los lenguajes con los que deben utilizar para trabajar con ellos son distintos.

Otro ejemplo que muestra la combinación y el diálogo es el que refiere Catalina cuando comenta que:

“Por ejemplo ese año cuando usé ese libro leímos Pilar Calveiro y vimos “Crónica de una fuga”. Entonces pudimos hacer el cruce entre lo que decían los relatos de cómo funcionaba un centro clandestino y verlo un poco en la película. Entonces fue enriquecedor.” (Catalina)

Podemos inferir cómo la docente intenta hacer dialogar dos materiales que provienen de diversos ámbitos. Por un lado utiliza un texto académico, pensado en un libro que se utiliza en el nivel universitario y que proviene de una disciplina que no es la historia. Por otro lado, utiliza un film que cuenta la fuga de cuatro detenidos-desaparecidos de un Centro Clandestino de Detención. Si bien el objetivo del uso de la película es graficar aquello que habían leído a partir del texto de Pilar Calveiro, quien también fue secuestrada durante la última dictadura militar, finalmente la docente reconoce que el trabajo fue enriquecedor. Por último podemos advertir nuevamente cómo los diversos saberes y voces ingresan a las aulas ya que en el caso de Calveiro no sólo escribe desde su lugar de víctima del Terrorismo de Estado sino que también lo hace desde su perfil académico.

En vista de lo expuesto hasta aquí, intentaremos en el siguiente apartado elaborar una serie de conclusiones que permitan ordenar algunas de las cuestiones más relevantes y contribuir a la reflexión en torno de la enseñanza de la historia reciente.

4. Conclusiones

A partir de todo lo expuesto, una de las primeras conclusiones que podemos señalar es la convivencia dentro de las aulas de diversos saberes provenientes de distintos campos. En tal sentido, el acercamiento propuesto en este trabajo aporta en la senda de discutir la pertinencia de hablar de una transposición didáctica de saberes de un campo académico²² ya que los propios materiales demuestran el aspecto multidisciplinar de los estudios sobre historia reciente.

En relación con los textos académicos, se registra entre varios docentes un esfuerzo por trabajar en 6º año con ellos, promoviendo no sólo su lectura sino su análisis a partir de la búsqueda de las hipótesis y argumentos, al tiempo que se promueve la producción de textos propios por parte de los alumnos que se acercan más a los producidos en el nivel superior. Aquí se puede observar una coincidencia entre lo que marca el Diseño Curricular, lo que surge del análisis de los materiales y lo que plantean algunos docentes. Respecto de este punto algunos docentes de 6º año afirmaron utilizar textos académicos con dos objetivos: formar lectores de este tipo de materiales y como insumo para promover en los alumnos prácticas de escritura relacionadas con este ámbito. Así, se puede identificar la búsqueda de un lector autónomo y escritor autónomo, preparado para la educación en el nivel superior.

Por otro lado, tanto el diseño como los materiales analizados, se observa la multiplicidad de materiales que contienen registros muy diversos. Históricamente asociado a un saber historiográfico, el análisis del diseño y de algunos materiales didácticos nos aporta indicios de la existencia de materiales muy diversos provenientes no sólo de la Historia sino de otras disciplinas. En palabras de Andrade, se incluyen “una diversidad de lenguajes que no necesariamente se motorizan desde el campo disciplinar” (Andrade, 2014:176)²³. En este sentido, dentro de los materiales analizados podemos observar la existencia de diversos materiales provenientes de otros campos académicos tales como la Sociología y la Economía

²²Sobre esta discusión, véase González, 2011 y De Amézola, 2006.

²³ Op. cit.

Otra conclusión que surge a partir de este registro de los materiales, es la incorporación de un gran número de materiales didácticos (que suponen diversas materialidades) y el desarrollo de algunos apartados metodológicos que orientan a los docentes respecto de los usos dentro del aula. En este sentido, no sólo cambia la información o el contenido sino que también se modifican las formas de lectura de los textos. Cuando hacemos referencia a estas modificaciones, coincidimos con Gisela Andrade en la necesidad de “no sólo ahondar en las narrativas que se difunden desde el cine, la música, la fotografía o la pintura y en cómo interpretan o reflejan un determinado proceso histórico, sino poner la mirada en la propia construcción de cada lenguaje” (Andrade, 2014:176). Aquí podemos advertir que la Historia es una de las disciplinas que se encargan de narrar el pasado, pero no la única. Hoy conviven dentro de las aulas de historia, pero en particular en aquellas que trabajan en la enseñanza de la historia reciente, múltiples relatos de los procesos históricos. Si bien el saber escolar está fuertemente influido por el saber historiográfico, para el caso analizado y en función de los materiales analizados podemos ver que hoy convive con otros saberes.

Por último, en relación a las apropiaciones y usos por parte de los docentes podemos registrar también una diversidad aún cuando utilizan materiales similares. Esto puede apreciarse tanto en la selección como en el uso que realizan. Así, se refuerza la idea de que los materiales didácticos deben analizarse tanto desde su parte formal como a través de las apropiaciones de los docentes. Intentamos resaltar entonces el papel que cada docente cumple al seleccionar, preparar y usar cada uno de los materiales durante sus clases. Si bien se pueden realizar inferencias de los usos a través del análisis de los materiales, al sumarle la voz de los docentes podemos ampliar la mirada sobre sus usos en las clases de historia. Al poner en diálogo estas fuentes (materiales, diseños y docentes) coincidimos con Diana Vidal al afirmar que “Las prácticas se producen en las relaciones que los sujetos establecen con el mundo en su materialidad y se relevan en los usos dados al conjunto de objetos culturales con los cuales conviven en las diferentes situaciones de poder” (Vidal, 31:2007)²⁴. Esto permite complejizar, profundizar y reflexionar acerca de los quehaceres docentes.

²⁴ Vidal, Diana, Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. *Propuesta Educativa*, (2007), año 16, n° 28, 28-37.