

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

# **La enseñanza de la Historia en la escuela primaria en Tucumán a partir de la Ley Federal de Educación de 1993.**

Rodríguez, Sonia (UNT) y Heredia, Isabel (UNT).

Cita:

Rodríguez, Sonia (UNT) y Heredia, Isabel (UNT). (2007). *La enseñanza de la Historia en la escuela primaria en Tucumán a partir de la Ley Federal de Educación de 1993. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/300>

*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>.*

## XI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Tucumán, 19 al 21 de Septiembre de 2007

Mesa Temática Abierta

“Sobre la Historia. Para pensar y enseñar la historia de la Europa medieval”

Mesa Nº 36 Eje 3

Coordinadores: Prof. Patricia Inés Penna. U.N.T C.I.U.N.T.

Prof. Mg. José Luis Giardina. U.N.S.T.A.

## XI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Tucumán, 19 al 21 de Septiembre de 2007

Título: La enseñanza de la Historia en la escuela primaria en Tucumán a partir de la Ley Federal de Educación de 1993.

Mesa Temática Abierta: “Sobre la Historia. Para pensar y enseñar la historia de la Europa medieval”. Mesa Nº 36.

Universidad, Facultad y Dependencia: Universidad Nacional de Tucumán. Facultad de Filosofía y Letras. Carrera de Historia.

Autoras: Rodríguez, Sonia. Estudiante

Heredia, Isabel. Estudiante.

### INTRODUCCIÓN

La razón que motivó la realización de este trabajo, fue reflexionar críticamente, las prácticas profesionales acerca de la enseñanza de la historia en la escuela primaria a partir de la Ley Federal de Educación de 1993.

Entendemos por prácticas profesionales a, no sólo el sentido de la enseñanza de dicha disciplina, es decir su por qué, sino también, principalmente la relación entre contenidos curriculares, prácticas docentes y finalidades o sea, el qué, cómo y para qué respectivamente, que caracterizan a este nivel educativo.

La elección de la sanción de la Ley Federal de Educación de 1993 como punto de partida de nuestro análisis responde a decisiones personales puesto que consideramos que la misma constituye un momento calve ala hora de pensar el Sistema Educativo Argentino y en especial, el nivel primario.

Nuestro trabajo estará basado en una concepción de historia que no tiene un sentido unívoco ni acabado, sino múltiple y variable a lo largo del tiempo.

Historia es aquella ciencia que centra su estudio en las sociedades del pasado, cuyo análisis y comprensión ayuda a conocer y entender el presente y proyectarse hacia el futuro. Influidas por el pensamiento de Duby quien nos dice que: “ es necesario partir de la idea de que el hombre en sociedad constituye el objeto final de la investigación histórica”<sup>1</sup>, consideramos que la labor del historiador es estudiar los cambios, transformaciones y funcionamiento de las sociedades pasadas, porque como bien lo expresa el historiador Eric Hobsbwan, las relaciones existentes entre “el pasado, presente y el futuro forman un continuo”<sup>2</sup>, por lo que constituyen el objeto de estudio.

Compartiendo lo sostenido por la Escuela de los Annales, y en oposición al paradigma tradicional, afirmamos una historia que no ponga énfasis en hechos individuales, grandes hazañas o héroes, sino en la sociedad toda y cuyo abordaje sea en términos de procesos, cambios y continuidades, y multicausalidad. Que sea entendida como una construcción intelectual y científica ( los historiadores analizan fuentes, periodizan, usan determinadas categorías conceptuales, etcétera ).

Cabe destacar, además, que la historia para nosotras, es análisis y explicación, y no mera descripción. En efecto, cualquier equiparación con una narración, leyenda, mito, cuento, etcétera, es erróneo.

---

<sup>1</sup> Duby, G: Las sociedades medievales. Una aproximación de conjunto. En “Hombres y Estructuras de la Edad Media”. Editorial Siglo XXI, Madrid, 1993.

<sup>2</sup> Hobsbwan, E: Sobre la historia. Editorial Critica, Barcelona, 1998.

## **LEY 24195 Y EL ESTADO ARGENTINO NEOLIBERAL**

Para llevar a cabo nuestro trabajo tuvimos en cuenta la descripción general del sistema educativo nacional y, particularmente, la Educación General Básica así como también, sus objetivos.

El análisis del contenido de este documento legal no puede estar separado del contexto político-económico en el que está inserto.

Por eso, a continuación, describiremos ,brevemente, dicho contexto en el que se sancionó la ley , fuente de estudio para nuestro trabajo.

La década del 80 ha sido definida por la CEPAL como la “ década perdida” para América Latina .<sup>3</sup>

El Producto Bruto Interno por habitante descendió en el período 1981-1990, decrecieron la tasa de inversión e ingreso medio urbano al tiempo que la tasa de inflación , endeudamiento externo y desigual distribución de la riqueza alcanzaron niveles muy altos.

La marcada tendencia hacia la globalización junto con la crisis administrativa, social, política y económica internas disminuyó la capacidad de decisión del Estado Nacional.

En este marco -señala Filmus- se produjo una profunda transformación en el modelo de Estado. La reforma se produjo ante la “caducidad de una omnipresencia estéril “.<sup>4</sup>

El estado emergente denominado neoliberal, es un estado que “ abandona su papel interventor en la economía para pasar a cumplir un rol de garante de las reglas de juego” a través de la privatización de empresas y transferencia al mercado de algunas de sus tradicionales funciones como la distribución de bienes.<sup>5</sup>

En esta coyuntura, de las herencia del pasado y desafíos del futuro ante el desarrollo de un nuevo modelo de estado , se produjo la sanción y progresiva implementación e la Ley Federal de Educación .

---

<sup>3</sup> Filmus, D: Estado, Sociedad y Educación en Argentina: Una aproximación histórico. En “ Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y Desafío”. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1996 .

<sup>4</sup> Alberquil, R: Ley Federal de Educación y Transformación Educativa.

<sup>5</sup> Op cit p 41

Para Hugo Quiroga, el modelo neoliberal se caracteriza por el “ retiro del Estado de la vida económica y social “<sup>6</sup>. Es el modelo de sociedad mercado quien cubrió los espacios vacíos de protección estatal; el estado renunció a ejercer funciones productivas y a la organización de los servicios públicos – entre ellos , la educación-. La reforma es el “ puente que permitirá el paso de un capitalismo regulado por el estado a un capitalismo regulado por el mercado”.<sup>7</sup>

Para Pablo Gentili, el neoliberalismo expresa una” particular salida política , económica, jurídica y cultural a la crisis hegemónica que comienza a atravesar la economía-mundo capitalista ...”<sup>8</sup>

Este modelo “ con aplicación de formas de ajuste “ buscaron formas de inserción en una economía mundial caracterizada por el fenómeno e la globalización y transnacionalización de las fuerzas de mercado.<sup>9</sup>

En el campo de la educación, la lógica del mercado comenzó a aplicarse a partir de “ promover desde el gobierno una creciente desresponsabilidad del Estado respecto a los conocimientos que se distribuían en la escuela pública”<sup>10</sup> .El Estado Argentino delegó en las provincias y en la Municipalidad de Buenos Aires los servicios educativos. Para Quiroga:

“El fundamento de la descentralización responde , según el gobierno nacional , al criterio de una activa federalización que permitirá a los gobiernos provinciales conducir acciones mas próximas a las necesidades reales de los ciudadanos , favoreciendo una mejora en la calidad de esos servicios . En verdad, el propósito real es inocultable: es un recurso destinado a ordenar las cuentas fiscales y no a reorganizar y fortalecer la educación pública.” ( Quiroga, p185 )

---

<sup>6</sup> Quiroga, H: L Reforma del Estado y la nueva Ley de Educación.

<sup>7</sup> Ibíd. p 179

<sup>8</sup> Gentili, P: Adiós a la escuela publica. El desorden neoliberal, la violencia de mercado y el destino de la educación de la mayoría. En Gentili, Apple, Tadeu da Silva: “ Cultura, política y curricula”. Editorial Losada, Buenos Aires, 1997.

<sup>9</sup> FLACSO: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Diploma Superior en Currículo y Practicas Escolares en Contexto (2005).

<sup>10</sup> Filmus, D: La educación latinoamericana entre la transformación y el ajuste. En Frigerio, Poggi y Giannoni (comp): “Políticas, instituciones y actores”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires.

El Ministerio de educación optó por una fuerte centralización respecto a la iniciativa y diseño de muchos proyectos educativos pero contradictoriamente, optó por una desconcentración en la ejecución de éstos.<sup>11</sup> Esto quiere decir que el Ministerio, organismo estatal o centro jerárquico de decisiones, elabora, diseña y acompaña los planes o proyectos pero el “peso de la ejecución queda librado a la ejecución de los actores institucionales”<sup>12</sup>

Tucumán, a diferencia de otras provincias como Córdoba y Buenos Aires quienes tuvieron cierta autonomía respecto a la iniciativa legal impulsada por el Ministerio o, los casos de La Pampa y Mendoza quienes aceptaron y adaptaron activamente lo que el Ministerio Nacional propuso<sup>13</sup>, hizo una “aceptación pasiva y acrítica” del instrumento legal. No generó nada propio y se acopló, copió prácticamente la propuesta del Ministerio. Para Rivas, este tipo de ministerios provinciales fueron “clientelares” o meramente “administrativos”.

En nuestra provincia, la legislación que responde a la adecuación de la ley nacional, a la “adaptación del sistema administrativo, de control y evaluación con el objeto de optimizar su implementación”<sup>14</sup>, se tradujo en la sanción de la Ley Provincial de Educación 7463 de 2004, nueve años después de la sanción de la Ley Nacional...

---

<sup>11</sup> Otero, FR: Ley Federal de Educación (24195/93) ¿Se viene el estallido?. Sindicato Argentino de Docentes Privados SADOP. Cuadernos La Tiza. Buenos Aires. 2006

<sup>12</sup> *Ibíd.* p 25

<sup>13</sup> Rivas A: Gobernar la educación. Estudio comparado sobre el poder y educación en las provincias argentinas. 2004

<sup>14</sup> Ley Federal de Educación 24195/93 Título 13 ARTÍCULO 69

## EL DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

Como venimos exponiendo con anterioridad, en la Ley 24.195: “Ley Federal de Educación”, la omisión y ausencia de historia, como disciplina científica y como contenido “socialmente significativo”, es una realidad que no podemos negar.

Creemos, que habría que preguntarse entonces, a que se debe que la informática, matemática y ecología, si aparezcan enunciadas y la historia no, por ejemplo. ¿ Será que acaso estas son consideradas importantes, valiosas y útiles, comparadas con la historia?.

Son este tipo de dudas, las que en un principio nos abrumaban y disgustaban, las que posteriormente incentivaron y agudizaron nuestra búsqueda. Advertimos que si bien, en ningún momento en la Ley se hacia mención a la historia, si se hacia presente, de manera reiterada y constante, el termino de “Ciencias Sociales”. Da tal manera, supusimos que quizás, basadas en nuestras experiencias escolares, la historia estaría contenida dentro de este “hiperónimo”, quizás la historia formaba parte de las mismas.

Es de esta forma, movidas por la necesidad de una “comprobación”, como llegamos al Diseño Curricular Jurisdiccional.

¿ De que se trata el mismo?

Pese que todas las provincias y la ciudad de Buenos Aires tienen, en el marco de la descentralización, entre otras cosas, la atribución de fijar su currículum<sup>15</sup>. En la Ley Federal se resolvió establecer un marco curricular nacional que responda a la necesidad de contar con contenidos necesarios para toda la población, articular los distintos sistemas educativos provinciales y señalar el riesgo que generaría una excesiva diversidad sociocultural existente en el país. <sup>16</sup>La concreción de dicho currículum entendido este como el programa o plan que traduce las intenciones social y socializadora de integrara a los jóvenes a la cultura del grupo en el que esta inserto, y hacer posible, a través del mismo, la practica educativa en el aula <sup>17</sup>, se concretiza en tres niveles:

- Nacional: involucra a todas las provincias y a la municipalidad de Buenos Aires. A este nivel, corresponden la elaboración y los acuerdos sobre los

---

<sup>15</sup> Ley Federal de Educación 24195/93 Titulo 10 cap 3 ARTICULO 59

<sup>16</sup> Gvirtz y Palamidessi: el currículum en Argentina. Capi .En “ El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Editorial Aique. Buenos Aires. 2002.

<sup>17</sup> Mauri ,T : currículum y enseñanza.

Contenidos Básicos Comunes, entendidos como el conjunto de saberes relevantes en la enseñanza de las escuelas de todo el país. Es la base a partir de la actual, las jurisdicciones elaboran su tarea su tarea de diseño de currículo. Y a partir de este ultimo, la escuela, sus proyectos institucionales

- Jurisdiccional: recoge los aportes de cada jurisdiccional a través de la elaboración de Diseños Jurisdiccionales y contextualiza los Contenidos Básicos Comunes en términos de la realidad regional.

- Institucional: implica la formulación de un proyecto propio en cada institución garantizando y enriqueciendo lo establecido en los dos niveles anteriores. Este nivel enmarca los proyectos de aula desarrollados por cada docente.

En este caso, el nivel de concreción con el que trabajamos fue el segundo, en el que se elabora el de Diseño Curricular Jurisdiccional. Este, se define como una propuesta abierta que explicita las actividades escolares. Es un instrumento que facilita y sirve de base a la programación. Es abierto y flexible. Las intenciones educativas concretadas aquí se organizan respetando los procesos de aprendizaje significativo a través de la secuenciación de contenidos.<sup>18</sup>

El Diseño Curricular de la provincia de Tucumán para la Educación Básica termino de elaborarse en 1.996 en el marco del Proceso de Transformación Curricular de la Jurisdicción.

Es justamente aquí, al consultar este diseño, en el que nuestro supuesto se convierte en certeza, ya que, como explica en su fundamentacion: “Definir las Ciencias Sociales significa hacer referencia a todas las disciplinas cuyo objeto de estudio es el comportamiento de los hombres y las mujeres de la sociedad. Dentro de ellas, ubicamos ala sociología, la arqueología, la antropología, las ciencias políticas, la economía, la historia y la geografía.”<sup>19</sup>

En consecuencia, ahora con esto, teníamos la firme convicción de que historia era considerada parte de las Ciencias Sociales, aunque sea como una integrante mas del “gran abanico integrador”, que son las mismas. Eso si, se aclara,

---

<sup>18</sup> Coll SC: Los niveles de concreción en el Diseño Curricular. En “Cuadernos de Pedagogía”. Barcelona. Laria n 139, pp. 23 a 28.

<sup>19</sup> Diseño Curricular Jurisdiccional .Año 1996.

“sin perder autonomía y prestigio generan un nuevo campo, el de las Ciencias Sociales”.

Además, se agrega “la comprensión de la realidad social supone la de una red de relaciones significativas(...)dentro de una perspectiva histórica y en un espacio determinado”, por lo que de alguna manera se alude específicamente a la importancia vital de la historia y la geografía, que justamente serán las únicas ciencias que tendrán un análisis y descripción particular del diseño.

Sobre nuestra disciplina nos dice: “ la historia centra su atención en las sociedades del pasado cuya comprensión ayuda e instrumenta para conocer el presente y permitir una proyección hacia el futuro y pone el acento en el análisis y comprensión de los procesos históricos. Comprender el pasado es poder definir los factores sociales, sus interacciones y sus relaciones de fuerzas y descubrir, tras los textos, los impulsos conscientes o inconscientes que dictan los actos de los hombres y de las sociedades. Conocer el presente es, mediante el uso de estas herramientas, someter a una reflexión crítica la información muchas veces deformante que llega a través de los medios. Conociendo y analizando los hechos y factores que los provocan se puede planificar inteligentemente el futuro.

Esta historia no pone el acento en los hechos individuales o de los héroes sino en los de la sociedad toda, ya que la dinámica social es el motor que impulsa el proceso histórico. En este sentido se puede hablar de una historia social, que se ocupa de del conjunto de hechos políticos, económicos, artísticos, espirituales, de un grupo social determinado, que constituyen una estructura”.

Entonces, como salta la vista, no sólo historia si forma aparte de las ciencias sociales, sino que dentro de estas, junto a la geografía, son las mas importantes que la integran. Esta afirmación, con la que estaos de acuerdo, esta claramente expuesta en la pagina 228 cuando dice: “ La historia y la geografía se ocupan del tiempo y del espacio, que son dos categorías fundamentales para la comprensión del presente. Las restantes Ciencias Sociales deberán ser utilizadas para complementar...”

Cabe destacar además, que la concepción de historia que se tiene corresponde a la de los nuevos enfoques: una nueva historia, una historia desde abajo, no centrada en las grandes hazañas, etcétera.

Siguiendo la línea del diseño, en consecuencia, “la historia y las demás Ciencias Sociales deberán tender a formar un argentino consciente de su

realidad(...), de una mentalidad colectiva, de un pasado y un presente que lo proyecten hacia un futuro y le otorguen identidad”.

### **DE LA TEORIA A LA PRACTICA**

Si el currículo fija , organiza y ordena el contenido a enseñar , los textos escolares y otros recursos didácticos lo concretan .Estos textos son una importante fuente de saberes a la que acuden docentes y alumnos.

Gran cantidad de estudios demostraron que los textos escolares tienen influencia en la organización del contenido a enseñado por el docente.<sup>20</sup>

Las editoriales son entonces, las que dan forma y corporizan el contenido a enseñar fijado por el currículo. Cada empresa efectúa una su traducción de los contenidos , produce su interpretación y desarrollo del programa.

Hoy, pueden hallarse en el mercado editorial propuestas tradicionales y propuestas actualizadas y renovadoras .<sup>21</sup>

Para realizar este trabajo nosotras analizamos, tres manuales destinados a los alumnos y uno, destinado a los docentes.

La selección de dichos textos no responde a una elección planificada y deseada sino que fue en función de nuestro acceso a los mismos.

Observamos, por otro lado, que si bien cada año de la Educación General Básica tiene contenidos curriculares específicos, existe uno que es común a todos los años , desde 1ª a 6ª:

“ Conmemoraciones históricas y aniversarios de sucesos de diferentes tipos correspondiente al ámbito local, nacional e internacional : el contexto histórico social de la conmemoración y sus causas y consecuencias . Incidencia del suceso conmemorado en la afirmación de los valores que la sociedad aprecia como suyos “ ( Diseño Curricular Jurisdiccional de Tucumán ).

Por esto , hemos decidido trabajar con uno de esos acontecimientos históricos . Concretamente, hemos elegido el 25 de mayo puesto que, es al que se le otorga mayor

---

<sup>20</sup> Op cit p 37

<sup>21</sup> Op cit p 97

trascendencia en las escuelas. Esto lo pudimos comprobar a partir de consultas realizadas a docentes primarios y experiencias escolares personales.

Sin embargo...¿no será que tanta “algarabía”, tanta emoción y tanta organización, llevo a que el 25 de mayo pase a ser una fiesta patria extraordinaria, una fecha puntual que no responde a ninguna causa, ni forma parte de ningún proceso?

Pareciese ser, que el 25 de Mayo se asemeja mas a lo mítico, que a lo histórico.

Nos metamos de lleno en la cuestión: siguiendo la línea de Goldman<sup>22</sup> “EL 25 de Mayo, es una fecha mas que forma parte del desarrollo del proceso emancipador”. Se encuadra dentro de un año: 1810revolucinario para toda Hispanoamérica. Es la fecha donde luego de tres intensas jornadas políticas se formó la Primera Junta de Gobierno. en consecuencia, podemos afirmar que entre las nuevas consideraciones sobre la cuestión, el 25 de Mayo, por si solo, carece de significado. Sino, que por el contrario, cobra relevancia, cuando se lo “encuadra” dentro de un proceso que para autores como Floria y García Belsunce por ejemplo, se remonta la crisis de legitimidad dinástica española.<sup>23</sup>

Además Goldman agrega: “ La mayoría de los participantes del Cabildo Abierto invoco el concepto de reasunción del parte de los pueblos, por el cual, una vez caducada la autoridad del monarca la misma retroviene a sus depositarios originarios: el pueblo”. De modo, que la representación es entregada en este caso, a la parte principal y sana del vecindario”.<sup>24</sup>

Si tomamos en cuenta las anteriores perspectivas, que coinciden perfectamente con lo que el Diseño Curricular aspira, debería habar la misma correspondencia entre los libros (y/ o material utilizado), y lo que los niños y niñas aprenden en el aula. Es pertinente entonces, analizar que brindan los libros con los que alumnos y docentes trabajan. Además al libro como la fuente principal de

---

<sup>22</sup> Goldman, N ( Dirección del tomo): Nueva Historia Argentina. Revolución, Republica y Confederación (1806-1852) .Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1998.

<sup>23</sup> Floria, C. y García Belsunce, C. . Historia delos argentinos. Editorial Laurousse., Buenos Aires,1991.

<sup>24</sup> Op cit p

trabajo e información, por lo que la elección del mismo debe ser en función a si es acorde y pertinente.

Analicemos lo que salta a simple vista sobre el 25 de Mayo. Se hace referencia a frases como:

“Día de la Libertad”

“ La Patria con júbilo, festeja su libertad y la escuela ofrece todo su entusiasmo para consolidar sus fuerzas en una fecha de hondo sentir patriótico”

“...Mayo es el origen de nuestra existencia como nación y pueblo libre...”<sup>25</sup>

“Recordamos hoy a aquellos hombres de Mayo que tanto lucharon por sus ideales para darnos una patria libre(...) gracias a ellos nacimos, crecimos y vivimos en este suelo y tenemos la obligación de hacerlo en paz, velando por su progreso y tranquilidad”

“El 25 DE Mayo es nuestra fecha patria, el día que comenzamos a ser libres”<sup>26</sup>

Si tomamos en cuenta estas alusiones, notamos que además de ser erróneas y de carácter “legendario”, son muy preocupantes, ya que es este tipo de bibliografía, donde docentes preparan sus clases y actos, y que por lo tanto es la información y visión que llega a los niños.

Nos preguntamos entonces, ¿porque ese afán de presentar al 25 como el inicio, sin antecedente alguno, de nuestra identidad como nación y país, cuando se sabe que esa noción recién estará presente a partir de 1860?. ¿ por que el 25, ante su conmemoración y festejo queda vacío de contenido histórico? ¿será que su representación relega a la historia?. ¿ por que ese afán de recordar a acontecimientos históricos como sucesos únicos, extraordinarios, excepcionales, cuando hay una curricula a la que se deben adaptar que dice o contrario?

Se sabe que, “ el lugar que debería ocupar la historia en el currículo ha planteado discusiones tales como: que enseñar, como hacerlo, e incluso el valor de la historia como asignatura unitaria dentro del currículo.

---

<sup>25</sup> Rodit, E: Calendario Escolar EDA, Editorial Parque, Buenos Aires, 1985

<sup>26</sup> Efemérides, calendario histórico escolar, editorial Lesa. Capital Federal, 2004.

Posteriormente continuamos con el análisis de los manuales de la época que usaron los alumnos. En ellos también encontramos un “tratamiento del tema” muy similar y acorde al de los docentes. En estos se puede ver ilustraciones poco, a nuestro entender, relevantes ya que generalmente son la imagen del Cabildo, del pueblo bajo la lluvia, a French y Berutti entregando escarapelas, etcétera, que nada, o muy poco hacen a la cuestión histórica, sino que mas bien o hacen llamativo “visualmente la tema”, llegando en algunos casos a caricaturizarlo.

Debemos hacer la salvedad, de que en muchos casos a pesar de ser editados recientemente, el abordaje del tema no ha cambiado. En algunos la información brindada es acertada y acorde a cada edad, pero a la hora de las actitudes o trabajos prácticos, el modo de trabajar es absurdo. Una actividad muy repetida por casi todos los libros y en casi todos los años, es dibujar el Cabildo, por ejemplo.

Otros libros por su lado, tienen actividades muy didácticas, de comprensión y análisis, pero no brindan la suficiente información y/ o contenidos como para sacarle provecho.

Lamentablemente, son muy pocos los que brindan contenidos y actividades acorde a lo establecido.

Denotamos que tanto en la escuela, como por docentes y en consecuencia en alumnos/ as, manejan la idea de “Efemérides”. Según Méndez “Efemérides, proviene del griego ephemeris, de ephemeris, de día. Comparte su origen con efímero, de época o de escasa duración”<sup>27</sup>. De ahí que esta concepción no de lugar a lo “procesual”.

La transposición de conceptos, la nula presencia del contexto, la falta de análisis de causas y consecuencias, la poca relevancia al tema, la visión tradicional y anticuada de la disciplina, la descripción (y no explicación) de sucesos como hechos aislados y atemporales, hace que cataloguemos a este tipo de abordajes como improductivos; inútil y superfluo. Si bien, desde el punto de vista de lo anecdótico, estético y recreativo esta concepción es muy adecuada y recomendable, desde el punto de vista de lo histórico va perdiendo contenido y esencia.

---

<sup>27</sup> Méndez, J M.: Las efemérides en el aula . Aportes teóricos y propuestas didácticas. Editorial Novedades Educativas., Buenos Aires, 2005

Pereciese ser que la “revolución de Mayo”, es aquella que sucede en la aulas cada año cuando hay que realizar el acto, mas que lo sucedido en 181.

Esperamos que esta realidad, en donde el miriñaque, la galera o la representación importan mas que lo histórico, pronto se revierta.

“ Si los niños tienen que estudiar historia y extraer algún sentido de ello, se les debe ayudar a ser conscientes de lo que significa ser un historiador, a analizar el modo en que un historiador examina el material y lo interpreta(...)”<sup>28</sup>

Como lo dice el Ministerio “ La enseñanza de la historia posee escaso valor si todo lo que hacemos es promover la noción de que hay un conocimiento heredado y aceptado, un conjunto de hechos indiscutibles del pasado que es preciso aprender de memoria”.<sup>29</sup>

Sería conveniente de una vez por todas, “al abordar una temporalidad que permita proyectar hacia delante, mirando hacia atrás...”<sup>30</sup>

Para enriquecer esta hipótesis, realizamos tareas de trabajo de campo en algunos establecimientos de Instrucción Primaria de nuestro medio . En los centros escolares entrevistamos a profesores de EGB 1 Y EGB 2 con el propósito de corroborar que la concepción de historia que señalan los libros escolares analizados anteriormente, es reproducida por éstos.

Así lo demostraron los testimonios de los docentes a partir del siguiente interrogante : ¿cuando trabajaron con el 25 e mayo, en qué conceptos o ideas se hizo hincapié? ; ¿ qué actividades realizaron ?

Las respuestas fueron las siguientes :

Docente 1 “ ¿Ahora están trabajando con el 25 de mayo? . Están un poco desactualizadas, chicas ...

Esa fecha colocamos carteles alusivos en el grado, de los hechos más importantes de la Semana de Mayo.

Mary. 5 grado.

---

<sup>28</sup> Pluckrose H: Enseñanza y aprendizaje de la historia. Editorial Morata. Colección Pedagogía Educación infantil y primaria. Madrid. 1993.

<sup>29</sup> Ministerio de Cultura y Educación de la Nación: Fuentes para la transformación curricular. Ciencias Sociales . Argentina, 1997. p 81

<sup>30</sup> Op Cit 81

Docente 2 “Yo trabajo con muchos libros, no trabajo con un solo texto .Le saco fotocopias al que está más completo .

Cuando tenía grados más altos estudiábamos este tema con más profundidad .”

Blanquita .

4 grado.

Docente 3 “ Hicimos hincapié en los protagonistas más importantes... También trabajamos con la diferencia entre diputados y representantes.”

Valeria . 6 grado

Docente4 “ Vimos cómo llegaban las carretas ¡ ah, no!, eso es el 9 e julio ...

Preparamos una cartelera para la escuela .“

Marcela. 3 grado.

Docente 5 “ Estudiamos los miembros de la Primera Junta .“

Esther. 2 grado.

Docente 6 “ Durante casi todo el mes de mayo, ensayamos el acto. Mis alumnos dramatizaron aquél acontecimiento. Repartimos personajes: quién era el negrito, quién el aguatero, esas cosas...”

Graciela. 4 grado.

Docente7 “ Dibujamos el cabildo y luego hicimos una muestra para toda la escuela .“

Estela . 1 grado.

## **REFLEXION**

Anteriormente, trabajamos con el contenido, el qué se enseña, y la práctica docente, el cómo, y explicitamos también qué concepción de historia tienen algunos textos escolares de la época.

Ahora bien, será necesario a continuación, profundizar lo que nosotras denominamos “abismo entre la teoría y la práctica” , y así reflexionar sobre las finalidades que estas formas de enseñar historia persigue .

El Diseño Curricular Jurisdiccional sostiene que la historia, enmarcada en las Ciencias Sociales, permitirá al alumno fomentar “ una actitud crítica, responsable y sensible “ (DCJ,1996, p227 ), “ formar un argentino consciente de su realidad “ (DCJ,1996, p229) . La ciencias sociales “ son y serán un vehículo “ para la formación de una identidad nacional y conciencia democrática “. (DCJ,1996, p229)

Pero si los niños y niñas tienen que estudiar historia y extraer algún sentido de ello nos preguntamos si , a través de las formas propuestas por los libros, podrán hacerlo. En este punto, coincidimos absolutamente con Pluckrose quien afirma que, para que un niño estudie historia:

“ ...no basta simplemente con brindarle un conjunto de fechas , acontecimientos y relatos curiosos del pasado , animados con períodos ocasionales de realización de maquetas , dibujos e interpretaciones dramáticas .Estas actividades pueden muy bien ocupar un tiempo en la jornada escolar pero en si mismas contribuyen poco a la construcción de los conceptos cruciales para un entendimiento de lo que supone ser un historiador y penetrar en el pasado” ( Pluckrose, 1993, p30 ).

Es decir, que no sólo se debe enseñar conceptos sino también enseñar cómo realiza su trabajo el historiador , cuál es el carácter de la investigación histórica ( provisoria aunque no arbitraria ), etcétera.

El Diseño Curricular Jurisdiccional también dice que, algunos de sus objetivos son “comprender los conceptos de secuencia, duración y simultaneidad”, ¿ por qué entonces, se opera en bloque es decir, se estudian hechos aislados? ; “ reconocer los hechos del pasado y su repercusión en el presente... “, ¿ por qué se enseña los acontecimientos como si fueran parte de un pasado que no repercute en la actualidad ?, ¿ por qué no se enseña que entre el pasado , presente y futuro no hay ruptura sino una continuidad? .

La enseñanza de la historia posee escaso valor si todo lo que se hace es promover la noción de que hay un conocimiento heredado, un conjunto de hechos indiscutibles del pasado, estereotipos que, preciso aprender de memoria .

Ante el fenómeno de la globalización y los procesos de transformación de los estados nacionales, señala Laura Méndez, no tiene sentido educar para sentirse “orgullosos de ser argentinos” inventando un “pasado glorioso de triunfos y héroes, siempre blancos” ( Méndez, 2005, p218 ).

Frente a esta realidad d cambio la historia debería- continua Méndez- “ ofrecer batalla dentro de la escuela para permitir recuperar el pasado nacional como dimensión constructora de identidad y como espacio donde se dirimieron conflictos que aun hoy son vigentes...” (Méndez, 2005,218).

Sin embargo, la recurrencia con la que estos temas son tratados en dramatizaciones o actos escolares señala la presencia de una idea que muestra los momentos críticos de la historia como no conflictivos o problemáticos a través de una imagen protectora.

Para el escritor Luis Maria Pescetti (revista el monitor) “ cada dos por tres, el maestro ve interrumpida sus actividades porque tiene que preparar un acto escolar, es una vergüenza. Y no es que la fechas a las que se homenajea no sean importantes , sino que el mejor homenaje que se le puede hacer a la patria es trabajar, en lugar de que todo se interrumpa para homenajearla”.

Creemos, finalmente, que si la historia estimula la reflexión crítica y ayuda a cuestionarnos sobre muchas cosas ,quienes trabajen con niños y niñas deben seleccionar con cuidado el material impreso.

“ ...a la hora de escoger un libro o de utilizar cualquier volumen que proporcione una información histórica, debe basarse en una conciencia y un entendimiento de los conceptos que resulten cruciales en cualquier estudio de la materia “. ( Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1997, p157.

## CONCLUSIÓN

Como anticipamos en la introducción, la razón de nuestra investigación fue repensar, de una manera crítica, las prácticas profesionales acerca de la enseñanza de la historia en la escuela primaria, sobre la base de una concepción de historia que analice y explique procesos, que estudia las sociedades en su funcionamiento y transformación.

Tomamos como punto de partida, la Ley Federal de Educación 24.195/93. Esta, inscripta en el contexto de desarrollo del modelo del Estado Neoliberal, fue el marco legal en el que se encuadra nuestro trabajo.

Dicha Ley, resolvió establecer un marco curricular, que se concretiza en tres niveles: nacional, jurisdiccional e institucional. Nosotras tomamos el segundo.

Para estudiar la relación existente entre lo que el Diseño Jurisdiccional de Tucumán propone y lo que se enseña en las aulas, trabajamos con libros escolares por ser estos, quien a nuestro entender, deben reflejar claramente la lógica de las ciencias. En este caso, de la disciplina histórica.

Resultó conveniente, examinar un acontecimiento histórico nacional, como fundamentación de lo que veníamos planteando. En este caso fue el 25 de Mayo (aunque pudo ser cualquier otro)

Luego del análisis de textos escolares, tanto de maestros como de alumnos, como así también teniendo en cuenta el aporte de relatos orales de algunos maestros/ as afirmamos que: las prácticas profesionales se contradicen con lo que el marco jurisdiccional propone, creando así un “abismo entre lo que dice la teoría y se lo que se produce en la práctica”, entre lo que es y entre lo que debería ser.

Esperamos finalmente, que las preguntas que nos surgieron, pero no que no pudimos contestarnos en el desarrollo de este trabajo, sean posteriormente el germen de futuras investigaciones nuestras.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alberquil, R: Ley Federal de Educación y Transformación Educativa
- Duby, G: las sociedades medievales, una aproximación de conjunto. En Duby: “ Hombres y estructuras en la Edad Media”, siglo XXI, Madrid, 1993.
- Efemérides, calendario histórico escolar, editorial Lesa. Cap Fed, 2004
- Filmus, D: Estado, Sociedad y Educación en Argentina: Una aproximación histórico. En Filmus, D: “ Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y Desafío”. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1996 .
- Filmus, D: La educación latinoamericana entre la transformación y el ajuste. En Frigerio, Poggi y Giannoni (comp.): “Políticas, instituciones y actores”. Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires.
- FLACSO: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Diploma Superior en Currículo y Practicas Escolares en Contexto (2005.1)
- Floria, C. y García Belsunce, C. . Historia delos argentinos. Editorial Larousse., Buenos Aires,1991.005).
- Gentili, P: Adiós a la escuela publica. El desorden neoliberal, la violencia de mercado y el destino de la educación de la mayoría. En Gentili, Apple, Tadeu da Silva: “ Cultura, política y curricula”. Editorial Losada, Buenos Aires, 1997.
- Goldman, N ( Dirección del tomo): Nueva Historia Argentina. Revolución, Republica y Confederación (1806-1852) .Editorial Sudamericana, Buenos Aires, 1998.
- Gvirtz y Palamidessi: el currículo en Argentina. Capitulo 3. en Gvirtz y Palamidessi: “ El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Editorial Aique. Buenos Aires. 2002.
- Hobsbwn E: Sobre la Historia. Editorial Critica. Barcelona, 1998.
- Méndez, J M.: Las efemérides en el aula . Aportes teóricos y propuestas didácticas. Editorial Novedades Educativas., Buenos Aires, 2005

- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación: Fuentes para la transformación curricular. Ciencias Sociales I. Argentina, 1997.
- Otero, FR: Ley Federal de Educación (24195/93) ¿ Se viene el estallido?. Sindicato Argentino de Docentes Privados SADOP. Cuadernos La Tiza. Buenos Aires. 200 Quiroga, H: L Reforma del Estado y la nueva Ley de Educación.6
- Pluckrose H: Enseñanza y aprendizaje de la historia. Editorial Morata. Colección Pedagogía Educación infantil y primaria. Madrid. 1993.
- Quiroga, H: L Reforma del Estado y la nueva Ley de Educación.
- Rivas A: gobernar la educación. Estudio comparado sobre el poder y educación en las provincias argentinas
- Rodit, E: Calendario Escolar EDA, Editorial Parque, Buenos Aires, 1985