

Mesa 123

“Enseñanza formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia.”

Título: Los contenidos de Historia Orientada en los Diseños Curriculares de la NES (CABA) y su tratamiento en la Formación Docente.

Mg. Ignacio Merel

prof.merel@gmail.com

UNTREF

“Para publicar”

Introducción

“El análisis de la práctica de la enseñanza-la de la historia en este caso, y conviene recordar que la enseñanza es siempre enseñanza de algo...- es también un asunto complejo y esquivo, difícil de formalizar, difícil de decir y sobre todo cargado de significaciones y compromisos (fidelidades e intereses) de muy variado signo. Ciertamente, puede ser todo menos algo neutral e indiferente.”

Ana Zavala

Este trabajo se enfocará en el análisis de los trayectos de formación docente que tienen los actuales estudiantes del Profesorado de Historia del Instituto Superior del Profesorado Joaquín V. González (ISPJVG). Los estudiantes entrevistados se encuentran en su instancia de observación, planificación y práctica docente. Además, se relacionarán los contenidos adquiridos en los años anteriores por parte de los futuros profesores y su presencia o ausencia en los Diseños Curriculares Orientados de la Nueva Escuela Secundaria (NES) en tres Orientaciones 1) Sociales y Humanidades, 2) Exactas y Naturales y 3) Arte) en la materia Historia Orientada de 5° año en el ámbito de la CABA.

Se abordaran también dos ejes, que se encuentran actualmente en un período de estrecha vinculación, respecto de la Enseñanza de la Historia en el Nivel Secundario en la CABA y de la formación docente en el Nivel Terciario de la misma Jurisdicción. El primero refiere al análisis del Diseño Curricular General (DCG). Para el segundo y último eje, intentaremos articular los aspectos precedentes y su vinculación con la formación docente. Es necesario mencionar que la NES ya se encuentra instalada en el Nivel Secundario y, en este 2019 es posible la aplicación en el ámbito de los Terciarios y de la formación docente del proyecto de la UNICABA. También, encontramos propuestas de capacitación por parte de la Escuela de Maestros que tienen como objetivo reforzar y llevar adelante trayectos de actualización en las nuevas materias del área de las Ciencias Sociales¹.

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron documentos emanados de los Ministerios, textos académicos y algunas entrevistas a estudiantes del ISPJVG. Con todas estas fuentes se elaboró el análisis de un estudio de caso reflejado en algunos aspectos de los futuros profesores egresados del ISPJVG y su vinculación con los contenidos de la NES en Historia.

El Marco Normativo vigente

En el año 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206 que pretendió en su origen remediar los fracasos y la fragmentación del sistema educativo que había generado la Ley Federal de Educación del año 1993. A esta Ley Federal se la acusaba de tener un carácter neoliberal y “tanto la LFE y la LES (Ley de Educación Superior) fueron fuertemente criticada por los actores sociales y políticos enrolados en lo que se puede llamar si hay que poner una etiqueta “el progresismo educativo”, académicos de las universidades públicas, políticos y partidos de la oposición de izquierda y centro izquierda y los gremios docentes con alcance nacional” (Nosiglia, 2007: 115).

Y, en consecuencia, la LEN se sancionó buscando restablecer criterios de mayor homogenización y de menor desigualdad entre los distritos. Esto se podía ver reflejado en los contenidos propuestos en los NAP como así también en la convocatoria de la Paritaria Nacional Docente que pretendía garantizar un sueldo básico para los docentes

¹ Sociología, Antropología, Psicología, Historia Cultural Latinoamericana, Sociedad y Estado, Proyecto e Historia Orientada.

igual para todas las jurisdicciones del país. Esta paritaria quedó anulada en el 2018 por el decreto del Poder Ejecutivo 52/2018.

En este contexto de reforma educativa a Nivel Nacional encontramos que los diferentes distritos tienen que seguir con las normativas emanadas del Consejo Federal de Educación (CFE) y reformular sus planes de estudio en función de las nuevas orientaciones.

Los Diseños Curriculares de la CABA, se han elaborado acorde a: Ley Nacional de Educación N° 26.206 art. 87, Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria (Resolución CFE n° 84/09), Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria (Resolución CFE n° 93/09), Marcos de Referencia: Educación Secundaria Orientada. Los documentos mencionados expresan en la Resolución n° 84/09 la concreción de la unidad pedagógica y organizativa del Nivel Secundario en cada uno de los distritos. De la misma, se desprenden las distintas ofertas educativas de la Educación Secundaria Orientada, donde se encuentra dentro de las 13 orientaciones las Orientaciones Ciencias Sociales y Humanidades (S y H), Orientación en Exactas y Naturales (E y N); y Orientación en Arte (Arte), (CFE n° 84/09 pág.2/3). Por otra parte, la Resolución N° 93/09 plantea aspectos del sistema en términos generales, referidos a la anualidad de las disciplinas, las evaluaciones y los criterios de acreditación tomados por cada jurisdicción, se resalta el rol socializador de la escuela y las instancias de apoyo escolar promovidas con el objetivo de evitar la repitencia por parte del estudiante.

En el Marco de Referencia Resolución del CFE N° 142/11 es donde encontramos algunos de los puntos aportan al desarrollo de este trabajo puesto que aborda al área de las Ciencias Sociales y a la Historia. Aparece que “la reflexión crítica”, “el pensamiento crítico” y las “miradas críticas” son los objetivos principales que persigue la formación en Ciencias Sociales. Estos “objetivos críticos”, como se desprende de la suma de propuestas críticas deben dotar a los estudiantes de elementos que lo saquen de un sujeto pasivo para poder incorporarse a la vida política y al mundo del trabajo (Resolución CFE N° 142/11). De los marcos normativos éste se presenta como de una importancia relevante debido a que si bien menciona al estudiante, el profesor tiene que tener contacto con estos “objetivos críticos” y con los contenidos que permiten este desarrollo. Por otra parte estos objetivos también son compartidos he incluidos en los Diseños Curriculares de Exactas y Naturales, y Arte.

La última Resolución mencionada (CFE 191/12) es la que instruye a las Jurisdicciones a que se generen las condiciones para que se apliquen los lineamientos políticos y las diferentes orientaciones dentro de los Marcos Correspondientes.

Además, podemos encontrar en el ámbito de la CABA la participación y aportes de “la comunidad educativa (de escuelas públicas de gestión estatal y privada) y de especialistas en el campo de las ciencias sociales y humanidades” (DCO S y H, 2015: 10). Es necesario mencionar, sin embargo, que algunas recomendaciones de los profesores de Historia y de los profesorados para que no se reduzca la cantidad de horas dictadas en Historia en la Formación General no han sido contempladas al momento de redefinir la carga horaria de la materia dentro de la NES.

Esta reforma en el Nivel Secundario ha sido denominado NES (Nueva Escuela Secundaria) y es como se la conoce en la jurisdicción CABA y han suscitado diferentes discusiones y debates entre los docentes y los estudiantes en lo referente a las 13 Orientaciones propuestas.

La Historia Orientada en los Diseños Curriculares

Abordaremos y analizaremos en particular los contenidos y alcances propuestos en las Historias Orientadas para las orientaciones de Ciencias Sociales y Humanidades (DCO S y H), Exactas y Naturales (DCO E y N) y Arte (DCO Arte) para 5° año. Los contenidos referidos que van desde la Historia Antigua hasta la Contemporánea Mundial y Nacional han sido compactados en los primeros 4 años del secundario y se encuentran en los Diseños Curriculares de Ciclo Básico y de la Formación General. Es decir, se realizó la reducción de un año para el abordaje de estos períodos y además se recortó la carga horaria en 3° y 4° año a 2hs². De 5° año se pretende analizar que propuesta/s historiográficas se encuentra/n presente/s y cuál es la especificidad presentada en cada uno de los tres Diseños Curriculares Orientados seleccionados para el análisis.

El Diseño Curricular de la Nueva Escuela Secundaria Orientada (DCO)³ expone que uno de sus propósitos es que se “deben comprender las herramientas conceptuales,

² La reducción de Horas en la materia Historia es un proceso que se viene dando desde la LFE, se han reducido en la provincia de BS. As. con el Polimodal y otros distritos han reducido también su carga horaria.

³ Se utiliza estas siglas para diferenciar el Diseño Curricular Orientado (DCO) con el Diseño Curricular General (DCG).

metodológicas y procedimentales y las nuevas teorías de interpretación”. Este propósito que se extiende para todas las Ciencias Sociales⁴ incluye, claro está, a la Historia. Es ahí, donde aparece la especificidad en los tres DCO seleccionados que “la enseñanza de la Historia promueve la comprensión, interpretación y valoración de los procesos históricos y de las principales instituciones, las sociedades y las ideas presentes y pasadas” (DCO S y H, 2015:10). Ahora, ¿cuáles son los contenidos propuestos en los DCO que “promueve la comprensión, interpretación y valoración de los procesos históricos”?

En los tres DCO se establece para la Historia Orientada de 5° año que “la historia de las ideas en la Argentina, presenta un panorama de ideas enunciando en los escritos de algunas figuras significativas que pensaron la Argentina a lo largo de casi doscientos años desde la revolución de Mayo hasta finales del siglo XX” (DCO S y H, 2015: 29), (DCO E y N, 2015: 38) y (DCO Arte, 2015: 30), y continúan “se intenta orientar al alumno de quinto año en la reconstrucción de las miradas que tenían esos autores”. En esta delimitación disciplinar encontramos el término que es utilizado como corriente historiográfica basada en la Historia de las Ideas. Ésta, no estaba presente en los Diseños Curriculares anteriores. O al menos, no definiendo un posicionamiento historiográfico dentro de una materia anual.

La “historia de las ideas” es una corriente historiográfica de origen estadounidense y surgió en la década de 1940 y su creador Arthur O. Lovejoy “señala que las ideas tienen la capacidad de migrar, trasladándose de una época a otra, de una cultura a otra, de una disciplina a otra (...) La historia de las ideas se define así como un campo particular de naturaleza esencialmente interdisciplinaria” (Prismas, 2000: 125). Al respecto de la historia de las ideas continua, “el estudio de la historia de las ideas importa para la comprensión de la historia en general (...) las ideas, pues, frecuentemente no son más que racionalizaciones de impulsos subjetivos (pasiones, etc.) o determinaciones objetivas (intereses económicos, etc.), cuya racionalidad y sentido se dirime en otros ámbitos de la realidad histórica” (Prismas, 2000: 125). No obstante sobre esta corriente se han diversificado las opiniones que se centran y desembocan en que “la manera adecuada de leer un texto histórico es considerarlo un producto histórico en el que las intenciones reales del autor (en la medida en que pueden reconstruirse razonablemente) deberían ser nuestra guía principal para saber por qué el texto adoptó

⁴ Las Ciencias Sociales mencionadas en el diseño curricular son: historia, geografía, sociología, economía, antropología, psicología y filosofía.

la forma concreta que tiene” (Tuck, 1996: 242). Estas interpretaciones sobre la historia de las ideas terminan retomando la tradicional “historia del pensamiento político” porque se centra sobre el análisis de los textos. Y, en palabras de Pocock “para tomar en serio, como material que se debía entender y explicar, el conjunto completo de escritos y otras producciones disponibles sobre política procedentes de una determinada sociedad” (Tuck, 1996: 242).⁵

En tal sentido la enseñanza de la Historia de las Ideas amerita complejizar el contexto de producción de origen de las ideas y como sostiene su creador ver como se traslado de una época a otra. Sin embargo, la permanencia de las ideas en el presente, no forman parte de los propósitos de la enseñanza en los tres DCO, alejándola de la corriente historiográfica.

En otro de los propósitos de la enseñanza de la Historia de las ideas encontramos “Reconocer los préstamos ideológicos y las resignificaciones que realizan los autores, como también, sus aportes propios en momentos cruciales de la Argentina” (DCO S y H, 2015:10). Cuando se refiere a los aportes lo hace nuevamente desde el contexto de producción, acercándolo a la historia del pensamiento político. Este punto permitiría en la práctica de la Enseñanza de la Historia poner en tensión a estos impulsos subjetivos o las determinaciones objetivas con la sociedad en la que se gestaron. Aquí estaría, a priori, el mayor potencial de esta materia: la reflexión. Sin embargo, en los tres DCO trabajados en ninguna parte se muestra este potencial al momento de ser trabajado en las aulas, no se la vincula con la corriente historiográfica de la “historia de las ideas” ni a la “del pensamiento político” y no queda del todo claro en los DCO que quieren decir con lo que proponen.

Además, los textos propuestos para el dictado de la materia en 5° año en el caso de la Historia Orientada de S y H se enfocan mayoritariamente a mostrar un solo punto de vista respecto a la historia de las ideas aunque el DCO S y H supone “una gran heterogeneidad, tanto en su orientación ideológica como en su formato” (DCO S y H, 2015: 29). No obstante, en cuanto a la selección de textos sugeridos se hace evidente que esto no se da. A modo de ejemplo encontramos que en la Unidad II dentro de los contenidos para 5° Año podemos encontrar a “La cultura bajo el Régimen Rosista”. Éstos contenidos son además compartidos por el DCO E y N y el DCO Arte. Las lecturas sugeridas para el tratamiento de estos contenidos son: Dogma Socialista de

⁵ Para profundizar este tema se recomienda a lectura de “Historia del pensamiento político”, cap.9 Richard Tuck En: Burke, Peter. Formas de hacer Historia, Madrid, 1996.

Esteban Echeverría; Fragmento preliminar al estudio del Derecho de Juan Bautista Alberdi y Facundo, o civilización y Barbarie de Domingo Faustino Sarmiento. Una de las propuestas para estos textos es que el “análisis de textos emblemáticos y clásicos de la literatura de ideas proporcionan sobre el pasado puntos de vistas irremplazables y colaboran para profundizar en la comprensión de los proyectos de la formación del estado” (DCO S y H, 2015: 32).

Entre el contenido, los textos sugeridos y las propuestas de trabajo encontramos dificultades, para abordar este punto desde la “heterogeneidad”. La Cultura bajo el Régimen Rosista se circunscribe bajo estos textos solamente a un aspecto: la cultura letrada. Omitiendo otro tipo de producciones culturales no letradas. Tampoco se percibe la heterogeneidad en su orientación ideológica. Los perfiles ideológicos de Esteban Echeverría, Juan Bautista Alberdi y D.F. Sarmiento están dentro de una misma sintonía y se contraponen claramente al Gobierno Rosista.

También, y para ir cerrando esta parte del trabajo a modo de ejemplificación podemos mencionar contradicciones (voluntarias o involuntarias) pero nunca neutrales en los contenidos troncales para la disciplina Historia. Los contenidos explicitados en el DCG no se condicen con la manera de volver a ser mencionados en los DCO S y H, DCO E y N y DCO Arte.

Mencionaremos a continuación algunos contenidos que se incluyen en el DCG:

- EL Golpe de Estado de 1930 y la restauración Conservadora
- El Golpe de Estado de 1955
- El Golpe de Estado de 1962
- El Golpe de Estado de 1966: La “Revolución Argentina”
- El Golpe de Estado de 1976 (DCG, 2015: 284/285)

En estos contenidos está implícita la denominación con que se menciona a cada uno de estos hechos políticos; se utiliza la conceptualización “Golpe de Estado” para todo el Siglo XX mostrando claramente la interrupción de un sistema democrático debido a la intervención cívico-militar. Respetando y poniendo en evidencia los principios democráticos que promueve el Ministerio de Educación para todas las disciplinas.

Sin embargo en los DCO S y H, DCO E y N y DCO Arte observamos que denominan a estos mismos periodos de distinta manera:

- La Revolución Libertadora de 1955
- Los Gobiernos Militares

Tanto una denominación como otra se encuentra en contradicción con la establecida en el DCG. Pasamos de Golpe de Estado de 1955 a La Revolución Libertadora y se incluye a los Golpes de 1966 y 1976 dentro de Gobiernos Militares. En la denominación propuesta en los tres DCO se esconde o diluye la intervención cívico-militar como promotora de un Golpe de Estado.

Una discusión similar se dio en Chile en el año 2012 cuando el Consejo Superior de Educación de ese país pretendió cambiar en los libros de textos y programas el término Dictadura Militar por Régimen Militar provocando hondas discusiones en el ámbito parlamentario y de la enseñanza⁶.

Las contradicciones planteadas entre el DCG los tres DCO y la única mirada sobre algunos contenidos históricos muestran la falta de criterios para establecer una coherencia conceptual entre ellos, además de mostrar una preferencia historiográfica e ideológica respecto a determinados contenidos. Estos aspectos podrían pasarse por alto si los actuales profesores y futuros profesores hoy en período de formación no vuelcan sus conocimientos historiográficos para el desarrollo de sus planificaciones, clases y práctica docente. Por eso de los profesores egresados los últimos años se demanda que “Los docentes están llamados hoy a ejercer su trabajo con mayores niveles de autonomía, mayor capacidad de trabajar en equipo, un dominio disciplinar que los habilite para no tener respuestas únicas y un fuerte compromiso ético, social y técnico con los resultados de aprendizaje de sus alumnos” (De Amézola, 2015:55).

Los contenidos Comunes/compartidos y específicos de los tres diseños curriculares

Como se observó anteriormente la propuesta para los tres DCO está basada en la “Historia de las ideas” y hay en éstos diseños contenidos comunes a todas las orientaciones y contenidos específicos según la orientación como vimos en el caso del DCO S y H y el DCO E y N y DCO Arte. Para simplificar el análisis de los diseños se presenta el siguiente cuadro:

Diseño Curricular	Contenidos Comunes/compartidos	Contenidos Específicos para la Orientación
S y H	“La difusión de las ideas ilustradas en el	“El pensamiento de Manuel Belgrano y

⁶ Diario El País, Santiago de Chile, 5 de enero de 2012 y La segunda Online, Chile, 5 de Enero de 2012.

	<p>Río de la Plata”.</p> <p>“La cultura bajo el régimen rosista: los artistas viajeros y argentinos: retratos, paisajes y obras musicales. El Salón Literario, revistas y periódicos.”</p> <p>“La Reforma Universitaria.”</p> <p>“La doctrina peronista.”</p> <p>“La universidad post-peronista. El debate universidad pública- universidad privada.”</p> <p>“Los gobiernos militares y la cultura: censura, represión y fuga de cerebros.”</p> <p>“La democratización de la vida pública. La participación ciudadana y la ética de la solidaridad. Hacia el pluralismo de ideas.”</p> <p>“El neoliberalismo y la globalización.”</p>	<p>de Mariano Moreno.” Pág. 31</p> <p>“Las ideas de Bernardino Rivadavia.” Pág.31</p> <p>“El revisionismo historiográfico. El ensayo de interpretación del ser nacional.” Pág. 33</p> <p>“Los intelectuales y el peronismo.” Pág. 34</p>
<p>E y N</p>	<p>“La difusión de las ideas ilustradas en el Río de la Plata”.</p> <p>“La cultura bajo el régimen rosista: los artistas viajeros y argentinos: retratos, paisajes y obras musicales. El Salón Literario, revistas y periódicos.”</p> <p>“La Reforma Universitaria.”</p> <p>“La doctrina peronista.”</p> <p>“La universidad post-peronista. El debate universidad pública- universidad privada.”</p> <p>“Los gobiernos militares y la cultura: censura, represión y fuga de cerebros.”</p> <p>“La democratización de la vida pública. La participación ciudadana y la ética de la solidaridad. Hacia el pluralismo de ideas.”</p> <p>“El neoliberalismo y la globalización.”</p>	<p>“Los aportes de Bernardino Rivadavia al desarrollo de las ciencias: la fundación de la Universidad de Buenos Aires y el Museo de Ciencias Naturales.” “La contratación de científicos extranjeros para las cátedras universitarias.” “Tensiones ideológicas en los gobiernos revolucionarios: laicismo-clericalismo, centralismo-federalismo.” Pág.40</p> <p>“Los viajeros naturalistas: los casos de Aimé Bonpland y de Charles Darwin.”Pág. 41</p> <p>“Francisco P. Moreno y Florentino Ameghino en la Patagonia. Inmigración y cuestión social. La influencia de la biología y la psicobiología en los estudios de los problemas sociales.” Pág 41</p> <p>“El intercambio de saberes y la presencia de científicos españoles. Avances en las investigaciones médicas y fisiológicas. (Houssay, Mazza). Pág. 41.</p> <p>“La organización de la ciencia y las nuevas elites científicas: INTA, INTI, CONICET.” Pág. 42</p>
<p>Artes</p>	<p>“La difusión de las ideas ilustradas en el Río de la Plata”.</p> <p>“La cultura bajo el régimen rosista: los</p>	<p>“El pensamiento y la acción de Manuel Belgrano: creación de la escuela de dibujo y participación en la sociedad del buen gusto del teatro.” Pág. 32</p>

	<p>artistas viajeros y argentinos: retratos, paisajes y obras musicales. El Salón Literario, revistas y periódicos.”</p> <p>“La Reforma Universitaria.”</p> <p>“La doctrina peronista.”</p> <p>“La universidad post-peronista. El debate universidad pública- universidad privada.”</p> <p>“Los gobiernos militares y la cultura: censura, represión y fuga de cerebros.”</p> <p>“La democratización de la vida pública. La participación ciudadana y la ética de la solidaridad. Hacia el pluralismo de ideas.”</p> <p>“El neoliberalismo y la globalización.”</p>	<p>"Las artes en el proceso Revolucionario y la construcción de una identidad nacional, marchas himnos, expresiones plásticas y monumentales." Pág. 32</p> <p>"Las ideas de Bernardino Rivadavia: La fundación de la Academia de Música y la Sociedad Filarmónica." Pág.32</p> <p>"Relaciones entre artistas, estilos, escuelas y la política. Inmigración y la cuestión social. Las artes de contenido social." Pág.33</p> <p>“Tensiones debates y articulaciones entre los grupos de Florida y Boedo. El teatro del pueblo.” Pág. 33</p> <p>"El Instituto Torcuato Di Tella. Colectivo de artistas. La resistencia a la dictadura: Teatro Abierto, artes visuales y música. ." pág.36</p>
--	---	---

Se desprende de éste cuadro que el uso del término “historia de las ideas” de manera transversal como es propuesto en los tres DCO analizados es inapropiado ya que los contenidos específicos de Exactas y Naturales, y Arte se encuentran más cercanos a modelos de gestión del estado o políticas públicas-estatales o privadas en el área de Ciencia y Cultura. No están expresadas ideas, o la “historia de las ideas” en estos contenidos o en los textos sugeridos para trabajar.

La Formación docente y su relación con los contenidos de la Historia Orientada.

Llega un punto en la enseñanza del Nivel Secundario que nos tenemos que preguntar con qué recursos profesionales (conocimiento de contenidos y recursos pedagógicos) egresan los profesores de Historia. Cuáles son las demandas del sistema educativo, y si existe una concordancia entre los Diseños Curriculares y la formación docente para el ejercicio de la Enseñanza. Esta pregunta no es fácil de responder ya que enfrenta a la formación terciaria, en este caso del ISPJVG, con las demandas curriculares, que como se observó anteriormente la cantidad de Diseños Curriculares con las que debe el docente planificar y enseñar hacen cada vez más compleja la

enseñanza y la formación docente. Es necesario recordar que éste punto se presenta como un análisis de caso y de ninguna manera como algo definitivo o aplicable a otros Institutos. En este contexto de reforma podemos encontrar antecedentes en donde la modificación de contenidos en los Diseños Curriculares se ha anticipado a los cambios en la formación de los docentes. En esta ocasión la reforma de 1993 se presenta como el antecedente más próximo, “Un cambio tan profundo debería de haber previsto innovaciones en la preparación de los docentes que anteciedera a su puesta en práctica. En el año 1994, la formación de maestros y profesores presentaba un panorama muy heterogéneo (...)” (De Amézola, 2008, 63).

De la oferta de formación terciaria que cuenta con 29 profesorados⁷ en CABA tomaremos a modo de muestra el ISPJVG. Este Instituto de formación fue creado el 16 de Diciembre 1904 por decreto del presidente Manuel Quintana y tenía el objetivo de ser la Institución que formé a los docentes del Nivel Secundario. La estructuración de sus planes de estudios y propuestas pedagógicas duró hasta el año 1909. Desde el año 1908 realizó un convenio con Filosofía y Letras que tenía la finalidad de aportar el campo disciplinar al terciario creado. En los primeros años la propuesta era principalmente positivista en todas sus orientaciones debido a que para la etapa de estructuración y organización pedagógica convocaron a profesores de origen alemán. “Estamos frente a una institución que se crea para formar profesores secundarios, que establece sus bases, que defiende su idiosincrasia, que se refuerza en el carácter nacional y que busca sus primeras formas de organización” (Souto, 2004: 64).

En la década de 1960 encontramos a un ISPJVG que comenzó a consolidar su autonomía pedagógica y política posicionándolo como un profesorado modelo. Respecto a la formación de sus egresados, se sostenía “La excelencia en el conocimiento disciplinar, su carácter científico” (Souto, 2004: 71). Ésta excelencia académica se ha mantenido desde la década de 1970 como uno de sus rasgos identitarios. “Esta excelencia puede ser reconocida en distintos niveles y aspectos de la acción pedagógica: la formulación y reformulación de sus planes de estudio, la constante proliferación de proyectos pedagógicos diversos, su particular modo de concebir la enseñanza” (Souto, 2004: 115).

Podemos encontrar estudios relacionados a la formación de los docentes y al trabajo intra cátedra dentro de Enseñanza de la Historia I y Trabajo de Campo III y

7 De los 29 profesorados no todos tiene la carrera de Historia ya que en estos están incluidos los de primaria, los de Educación Física y los artísticos.

Enseñanza de la Historia II y trabajo de campo IV que hasta el año 2018 estaba dictada por la profesora Claudia Varela. Ésta cátedra se presentó como la continuación pedagógica de una propuesta de Enseñanza de la Historia que tiene su recorrido y trayectoria desde mediados de los 80'. Algunas aproximaciones vinculadas a esta propuesta fueron presentadas en “Los Terciarios hacen Historia” del año 2008. El trabajo presentado busca acercarse a los estudiantes partiendo de ¿Cómo se piensa la relación entre las teorías de la historia, las teorías sobre enseñanza y las teorías sobre la evaluación?, ¿Cómo se piensa la propuesta teórico práctica? Y, ¿Cómo se piensa generar un espacio para que el estudiante profundice y afiance una práctica reflexiva sobre el rol profesional? (Varela, 2008: 2)

El trabajo pretende, además, enmarcar en la práctica reflexiva los soportes del futuro docente. Para ello se toma como punto de quiebre e inflexión el bimestre de prácticas. “En síntesis es en el Bimestre de Prácticas, donde cada estudiante desarrolla con su desempeño un significado propio” (Varela, 2008: 3). Es por consiguiente que este significado propio al concluir esta práctica los estudiantes “aportan su reflexión sobre su bimestre de prácticas e intercambian impresiones con los futuros practicantes. El sentido no es reproducir una práctica, sino reflexionar sobre la práctica docente en toda su complejidad” (Varela, 2008: 4).

No obstante, el trabajo realizado sobre la experiencia de la Cátedra permite sintetizar que “Entre los saberes involucrados aparecen una serie de esquemas de acción, saberes prácticos, habitus. Las experiencias relatadas se orientan a explicitar dichos esquemas de acción, objetivarlos, sistematizarlos, probarlos y en consecuencia iniciar el camino reflexivo hacia una posible construcción teórica sobre la práctica de la enseñanza de la historia” (Varela, 2008:12). Se pretende buscar un lenguaje, un marco teórico que permita dotar de especificidad a la práctica de la Enseñanza de la Historia.

En este contexto queda explicitado el rol de la Cátedra en relación a la práctica docente y el trabajo en el aula y reflexión posterior al bimestre de práctica. Sin embargo, queda para completar la formación docente la vinculación con los contenidos que el campo disciplinar, principalmente a los referidos a la Historia Argentina. En tal sentido se pretende analizar los contenidos disciplinares aprendidos o no por los estudiantes del ISPJVG en vinculación con los contenidos específicos mencionados anteriormente de los tres DCO.

Las respuestas que se expresan en los Cuadros son de 19 estudiantes de la Cátedra de Enseñanza de la Historia I y Trabajo de Campo III realizadas en Junio de 2019.

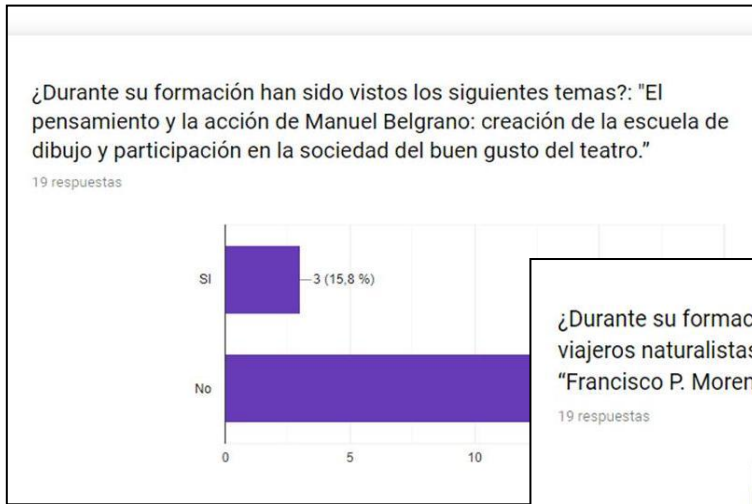


Imagen 1 (DCO Arte)

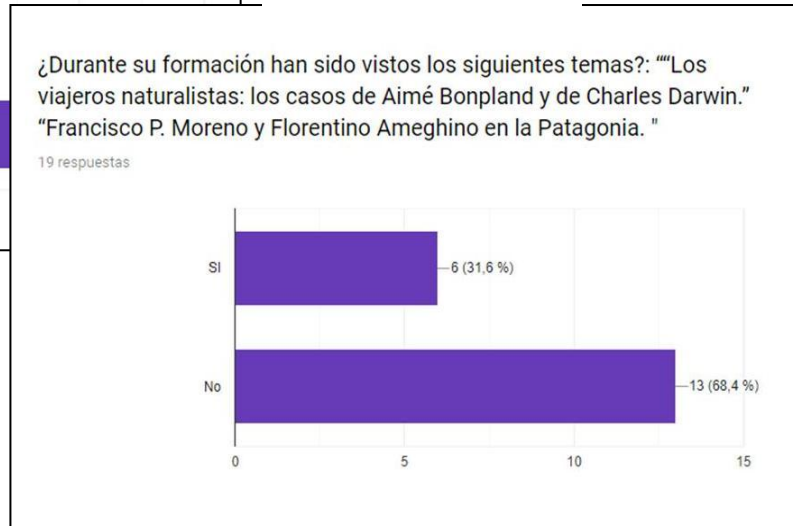


Imagen 2 (DCO E y N)



Imagen 3 (DCO E y N)

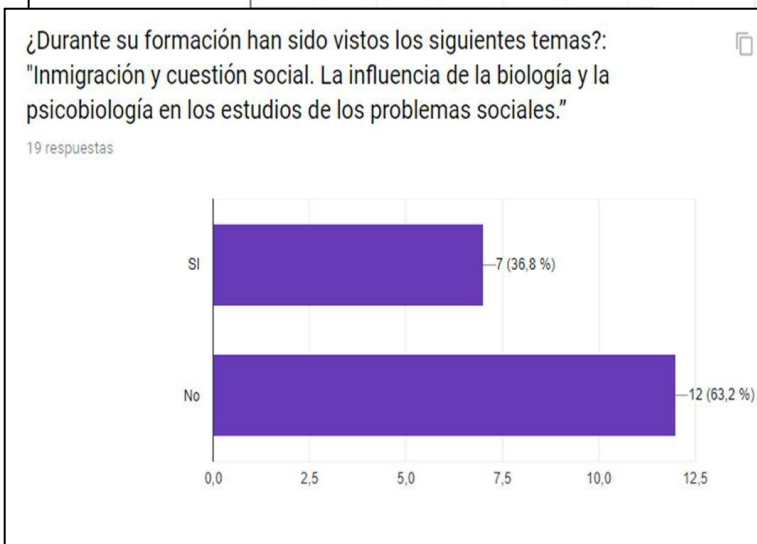


Imagen 4 (DCO E y N)

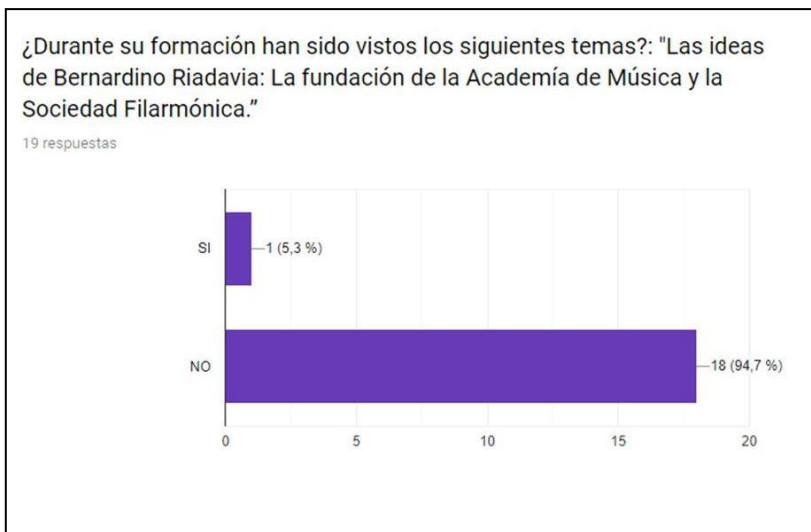


Imagen 5 (DCO Arte)

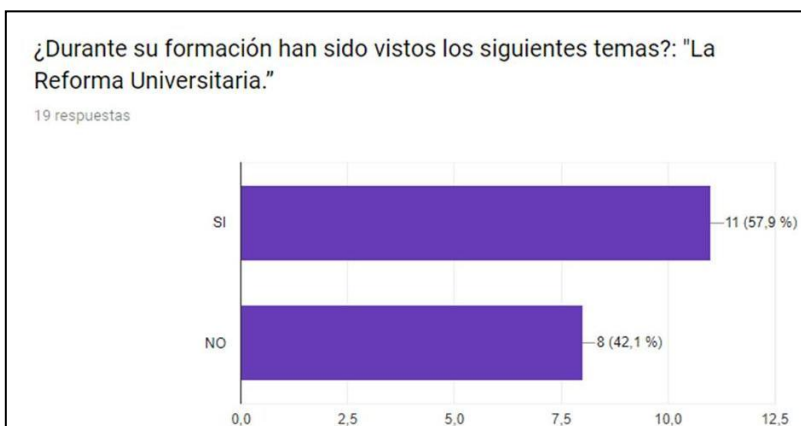
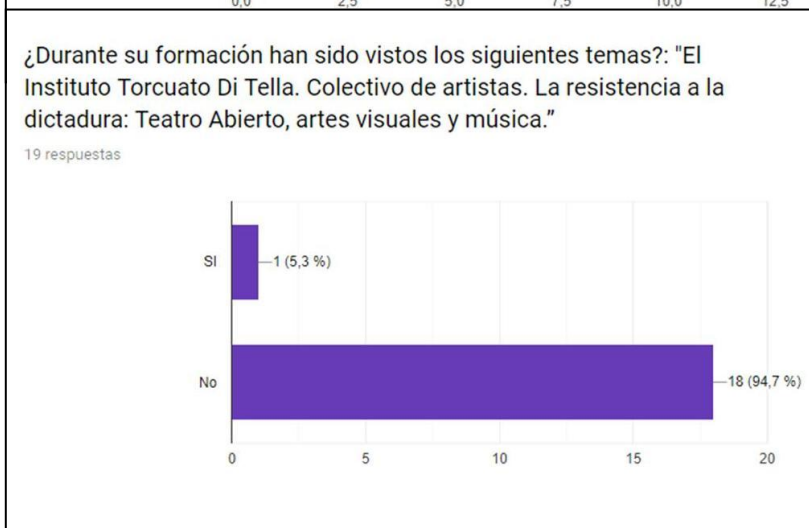


Imagen 6 (DCO S y H, DCO E y N y DCO Arte)



CIÓN Y POSGRADO

Imagen 7 (DCO Arte)

Las imágenes presentadas anteriormente expresan en términos generales que los contenidos específicos que se encuentran en los DCO S y H DCO E y N y DCO Arte no tienen una alta presencia en el campo disciplinar aprendido durante la formación docente. La excepción es la Reforma Universitaria que se muestra con el porcentaje más alto como contenido aprendido, que es además, un contenido común y compartido por las tres orientaciones. Estos contenidos deberían estar presentes en las materias Historia Argentina y Americana II y TP, Historia Argentina y Americana III y TP e Historia Argentina Contemporánea y TP según el Plan de Estudios de 2015 presentado en el Plan Curricular Institucional (PCI).

Analizando los contenidos del PCI encontramos una fuerte permanencia de un enfoque político, económico y vinculado a la construcción del Estado, “Unitarios y Federales. De La experiencia rivadaviana a la Confederación rosista, La generación romántica., El “Estado” y la Confederación” (PCI, 2015: 93); “Las presidencias fundacionales (Mitre, Sarmiento, Avellaneda) Del ‘80 al Centenario: Roca, El orden conservador, El Radicalismo: Las presidencias de Yrigoyen y Alvear.” (PCI, 2015: 94). En tal sentido la apreciación que se puede realizar es que los contenidos disciplinares que se imparten en el ISPJVG en el trayecto del Campo de la Formación Específica en el bloque “Historia de América Latina en su contexto” que cronológicamente corresponden a los contenidos de Historia Orientada de 5° año no contemplan los contenidos demandados por los DCO E y N y DCO Arte. Hay en este sentido un distanciamiento entre esta parte de la formación docente y las demandas curriculares de la NES orientada.

Conclusiones

La actual situación de la Enseñanza de la Historia en la Secundaria de la CABA se encuentra en un momento de inflexión que afecta a todos los actores de la comunidad educativa del Nivel Secundario y del Nivel Terciario. Esto genera tensiones entre los actores involucrados. Además, presenta un nuevo escenario en donde los futuros egresados de los Terciarios deben incorporar los contenidos de la NES y enfocarse en el análisis de los contenidos específicos de los DCO para Historia Orientada de 5° año en sus 13 orientaciones. Por su parte deben hacerlo de manera crítica para poder observar las contradicciones que en ellas se encuentran y poder definir un posicionamiento historiográfico a la hora de elaborar sus planificaciones y su práctica docente. Además, deben incorporar contenidos de la Historia Argentina que no fueron aprendidos durante su formación.

Respecto a los Diseños Curriculares podemos avizorar contradicciones en la denominación de mismos hechos históricos. Esto queda en evidencia en la designación de diferentes términos para nombrar un mismo hecho como se evidencio con el Golpe de Estado de 1955 o La Revolución Libertadora. Sobre estas contradicciones que se encuentran dentro de un mismo distrito tienen los futuros profesores de historia que trabajar de manera crítica y reflexiva. Además, la heterogeneidad planteada en la “historia de las ideas” para 5° año no se expresa en sus textos recomendados. Siendo el profesor el encargado de completar esta heterogeneidad con la selección del material para el desarrollo la práctica docente principalmente en el DCO de S y H.

Para poder superar éste umbral de la formación hacia la práctica consideramos necesario que se vinculen elementos del análisis sobre los Diseños Curriculares vigentes de la NES y los contenidos enseñados en el bloque “Historia de América Latina en su contexto” en el ISPJVG.

El entretejido de los Diseños Curriculares, la Formación Docente y la Enseñanza de la Historia deben contemplar la necesidad de aunar criterios y contenidos y trabajar fuertemente el análisis de los 13 Diseños Curriculares Orientados para 5° año. De los diseños curriculares analizados el de S y H es el que más vinculación tiene con la formación impartida en el ISPJVG. Los otros dos diseños DCO E y N y DCO Arte en sus contenidos específicos muestran una serie de contenidos vinculados a la gestión de cada una de las orientaciones que no aparecen presentes en los saberes aprendidos por parte de los futuros profesores de historia. Los datos expresados en las encuestas por parte de los estudiantes expresan un vacío de contenidos que deberán ser llenados en el momento de práctica docente o una vez incorporados a la profesión.

Bibliografía

- Burke, Peter (1996), Formas de hacer Historia, Madrid: Alianza.
- De Amézola, Gonzalo (2005) “Los historiadores proponen cómo cambiar la enseñanza. La reforma educativa argentina en las Fuentes para la transformación curricular”. En Revista de Teoría y didáctica de las Ciencias Sociales N° 10, Venezuela: Universidad de Los Andes.
- De Amézola, Gonzalo; Carlos, María Matilde y Guindi, Patricia (2006) “Los deseos imaginarios de los residentes. Contradicciones y cortocircuitos entre propuestas teóricas y prácticas áulicas en las clases de Historia de los residentes de la UNGS”, en II Jornadas Nacionales “Prácticas y residencias en la formación docente”, Córdoba: Universidad.
- De Amézola, Gonzalo (2008), Esquizohistoria. La Historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar, Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- De Amézola, Gonzalo (2015) “La formación de profesores de historia en las universidades y las didácticas específicas, ¿Hacia un nuevo debate?” En Kimün. Revista Interdisciplinaria de formación docente N°1, 2015. Pp. 47 -57. IFDC San Luis. ISSN 2469-066X. Disponible en:
<http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/kimun/issue/view/409/showToc>
- Diario El País, Santiago de Chile, 5 de enero de 2012.
- Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo orientado del Bachillerato, formación general (2015) Dirigido por Gabriela Azar, CABA: Ministerio de Educación.
- Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo orientado del Bachillerato, ciencias sociales y humanidades (2015) Dirigido por Gabriela Azar, CABA: Ministerio de Educación.
- Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo orientado del Bachillerato, Exactas y Naturales (2015) Dirigido por Gabriela Azar, CABA: Ministerio de Educación.
- Diseño Curricular Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires: ciclo orientado del Bachillerato, Arte (2015) Dirigido por Gabriela Azar, CABA: Ministerio de Educación.

La segunda Online, Chile, 5 de Enero de 2012.

Lovejoy, Arthur (2000), "Reflexiones sobre la historia de las ideas" En: Prismas. Revista de historia intelectual, N°4: Universidad de Quilmes.

Nosiglia, Maria C. (2007) "El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206 continuidades y rupturas." En: Praxis Educativa, n° 11, p. 113-138.

Plan Curricular Institucional, Profesorado de Educación Superior en Historia, Res 2015/606 –MEGC. En:

http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/archivos/planes/pci_historia_resol_76_2016.pdf

Souto, Marta; Matache, Anahí y Mazza Diana (2004) La identidad institucional a través de la historia. Instituto Superior del Profesorado Dr. Joaquín V. González. San Martín, Buenos Aires: ISPJVG.

Varela, Claudia (2008) "La enseñanza de la Historia, antes y después del bimestre de prácticas" ponencia En: "Los terciarios hacen historia" II Jornada para departamentos de historia de institutos terciarios de todo el país I.S.P Dr. Joaquín V. Gonzalez, Bs. As.

Zavala Ana y Scotti, Margarita, comps. (2005) Historias de la enseñanza de la Historia. Relatos que son... teorías, Montevideo: CLAEH.

Zavala, Ana (2012) Mi clase de historia bajo la lupa. Por un abordaje clínico de la práctica de la enseñanza de la historia, Montevideo: Trilce.