

XVII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia Universidad Nacional de Catamarca 2,3, 4 y 5 de octubre de 2019

MESA TEMÁTICA 123: Enseñanza, formación docente y divulgación histórica: nuevos temas, problemas, sujetos y formas de hacer historia

Título de la ponencia: **Enseñar y aprender historia de la educación en la formación docente**

Nombre y Apellido: Valeria Morras

Correo: vmorras@gmail.com

Pertenencia institucional: UNQ-UNLP

Para publicar

En este trabajo presento la experiencia de un curso de historia de la educación para la formación docente en el nivel universitario. Historia Social de la Educación es una materia electiva del Ciclo Superior, de las carreras Profesorados de Educación, de Comunicación Social, de Ciencias Sociales y de Historia y de Licenciatura en Educación, pertenecientes al Departamento de Ciencias Sociales, en la Universidad Nacional de Quilmes¹. Los contenidos que se abordan en la cursada dialogan de manera interdisciplinar, con aquellas asignaturas de Formación General, en particular con cursos correspondientes a historia y sociología y con asignaturas Orientadas a dichas carreras correspondiente al ciclo Inicial o Diplomatura en Ciencias Sociales, dando como resultado la articulación de los conocimientos que se abordan en ambos ciclos.

El curso, de carácter cuatrimestral y presencial, comprende una carga horaria semanal de cuatro horas. La estructura académica adoptada por la Universidad Nacional de Quilmes no responde al modelo tradicional de las universidades organizadas alrededor de cátedras: el modelo académico se organiza en torno a *un* curso *un* docente, eximiendo a los cursos de la división entre teórico y práctico, otorgando una flexibilidad mayor para el docente que tiene a cargo un curso completo.

En este curso las actividades de enseñanza y aprendizaje están centradas en clases teórico-prácticas, en donde se pone en relación cuestiones históricas y conceptuales,

¹ Las carreras del Departamento de Ciencias Sociales en la Universidad Nacional de Quilmes se componen de tres ciclos: ciclo introductorio, Diplomatura en Ciencias Sociales y ciclo Superior. En estos dos últimos ciclos las carreras cuentan con materias obligatorias y otras electivas

análisis y discusión de fuentes históricas y experiencias educativas personales. La metodología de trabajo pretende promover la voz y la participación activa de los estudiantes², fomentando el intercambio y la circulación de la palabra, a través del despliegue de estrategias metodológicas que incentiven la intervención activa de los mismos y participen en la construcción colectiva del conocimiento.

A lo largo de la cursada los estudiantes pasan por distintas instancias de trabajos: individuales, colectivos, en clase, domiciliarios, presentaciones escritas, orales, trabajos que apuntan a responder preguntas y otros a formular preguntas... La intención está centrada en generar un espacio encuentro con el conocimiento, a través del diálogo o de escritura y reescritura resultado de la reflexión e integración de los contenidos trabajados en las clases a partir de consignas particulares.

Una característica de este curso es la diversidad de estudiantes en relación a sus edades y trayectos formativos, lo que lo convierte en un desafío y en una potencialidad: estudiantes de la licenciatura en educación o de los profesorados que son egresados recientemente de la escuela secundaria, conviven con estudiantes que son maestras de inicial o primaria y profesores/as de distintas disciplinas –algunos que recién se inician en la profesión y otras cercanas a jubilarse- con ganas de seguir formándose, apostando a continuar con la formación profesional y que se encuentran cursando para ser licenciados/as en educación o profesores/as para poder ejercer en la formación de futuros docentes (por lo que puede ser considerada como parte de la formación inicial y continua de la formación docente). Esta diversidad de estudiantes se manifiesta también en las experiencias variadas en relación a sus trayectorias escolares, el contexto de su escolarización, sus años de formación... Diversidad que es rescatada, visibilizada y abordada desde la riqueza que esas experiencias nos aportan a todos los que participamos de los encuentros para pensar la historia de la educación y al pensarla, pensarnos en ella.

“¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?” se planteaba ya en un clásico trabajo Anne-Marie Chartier (2009). Y en el mismo expresaba “un conocimiento “forma” si puede tener un valor de uso en la práctica del oficio. (...) La historia de la educación no puede ayudar a los docentes si no los considera protagonistas

² el presente trabajo se expresa en el género gramatical masculino sin que ello implique una postura sexista por parte de la autora.

de esa historia. (...) [lo que implica] devolverles parte de su responsabilidad en los avances y bloqueos del sistema” (2009:33-34).

Entonces, si partimos de considerar que el *qué* enseñar está en relación al *cómo*, al *porqué* y *para qué* y a *quiénes*, las preguntas esenciales que planteo para organizar una cursada de historia de la educación pensada para la formación docente o futuros licenciados en educación giran en torno a ¿Qué historia de la educación enseñar a docentes o futuros docentes? ¿Por qué esa historia y no otra? ¿Cómo enseñarla, cómo aprenderla? ¿Para quiénes? ¿Para qué?

Consideraciones teóricas: Fundamentación de la orientación del curso³

Consideraciones en torno a Historia de la Educación

El curso de Historia Social de la Educación tiene como propósito contribuir a la formación de un pensamiento histórico sobre el devenir de los fenómenos educativos, introduciendo a los estudiantes en la comprensión de la educación como proceso sociohistórico, político y cultural.

Partiendo de la conformación de la cultura occidental en la sociedad cristiano feudal y la transición hacia el mundo moderno, los ejes centrales a partir de los cuales se articula el curso lo constituyen los saberes, los sujetos y las prácticas educativas; la conformación de la cultura escolar y el proceso de institucionalización de la escolarización, la génesis, formación y consolidación de los sistemas educativos nacionales en las sociedades occidentales y las tensiones y articulaciones entre Sociedad, Estado y Educación, en un recorrido histórico que abarca desde los siglos XI-XII hasta el siglo XX. Es así que se les propone a los estudiantes encontrar en el pasado algunas claves para permitirles comprender la complejidad educativa actual. Al tiempo que se les provee de herramientas para el análisis de la educación como proyecto cultural de una sociedad determinada.

Partiendo de una historia de la educación desde una perspectiva de proceso, el curso no se reduce a un simple conocimiento de temas histórico-educativos sino que la propuesta es problematizar la historia de la educación y el hacerlo, pensar/nos y reconocernos como sujetos históricos constituidos por esa historia.

³ Parte de la elaboración del curso es el resultado de ser integrante, como Ayudante Diplomada, de la cátedra Historia de la Educación General (PUEF y otras carreras) de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Desde el curso se parte de considerar a la educación como un proceso inserto dentro de la trama de la sociedad, lo que implica considerar a las condiciones sociales, culturales, políticas, económicas como hilos que se entretajan en el interior del proceso educativo y contribuyen a su constitución (y no como mero soporte externo que influye sobre una educación que existe previamente) (Rodríguez: 2014)

Asimismo la educación es considerada una práctica de interpelación que constituye sujetos (Buenfil Burgos, 1996), es decir “una práctica que ofrece modelos de identificación a partir de los cuáles se constituyen identidades”. (Rodríguez: 2014:70)

Pensar la educación en clave histórica implica evidenciar su construcción sociohistórica y develar la presencia de huellas del pasado en el presente, para poder visibilizar cómo ese pasado educativo se nos hace presente en nuestro presente. A su vez implica dar cuenta que los procesos educativos están inscriptos en una trama cultural, política, socioeconómica y territorial, que transcurre pero que también cambia. Pero a su vez implica poder evidenciar la capacidad de intervención de los sujetos en las circunstancias. Como sostienen Miriam Southwell y Nicolás Arata, aproximarse al estudio de los fenómenos educativos desde una perspectiva histórica permite, entre otros asuntos, “descentrar la mirada, redefinir la interpretación en torno a la difusión y recepción de las ideas pedagógicas, y volver a ponderar la capacidad de agenciamiento de los sujetos y las escuelas, reconociendo en ellos la existencia de tensiones entre poderes centrales y locales” (Arata y Southwell, 2014: 16). Poder reconocer permanencias, cambios y continuidades; y no procurar encontrar acontecimientos encadenados de manera teleológica, sino poder identificar conflictos, consensos, acuerdos y disputas entre diferentes proyectos educativos que se han desarrollado hasta la actualidad.

Por otro lado, otra cuestión que interesa remarcar es que así como no hay historia sin sujetos tampoco hay educación sin sujetos. Sostiene Adriana Puiggrós que “toda pedagogía define su sujeto” (Puiggrós, 1990: 30) y que “la educación es una práctica productora, reproductora y transformadora de sujetos” (Puiggrós, 1990: 29), invitándonos de este modo a recuperar la categoría de sujeto como eje central. Por lo que los sujetos educativos –tanto los que enseñan como los que aprenden- se convierten en la clave para pensar la educación y la historia de la educación: *¿Qué* sujetos educar? *¿Cómo* educarlos? *¿Quiénes* los educan? *¿En* qué instituciones educarlos? *¿Con* qué saberes educarlos? *¿Para* qué educarlos? Como se aborda a lo largo de la cursada los

“sentidos de educar” fueron distintos según el momento histórico y las finalidades que una sociedad o grupo social le atribuyen a la educación de las nuevas generaciones.

Ahora, si bien es cierto que la educación implica mucho más que la escuela, que es un proceso más abarcativo que la trasciende, la escuela triunfa como sinónimo de educación. Triunfa como institución educativa hegemónica (Pineau: 2001). Y ese triunfo implicó la conformación de sujetos pedagógicos específicos y la configuración, a través de la escuela, de determinados sujetos.

La propuesta del curso es acompañar a los estudiantes en la construcción de una mirada histórica sobre la educación, mirada que implica tender puentes con el presente. Se busca que reflexionen acerca de la historicidad de las instituciones, los saberes, las prácticas y los sujetos educativos en las distintas coyunturas históricas a analizar, para poder visibilizar el proceso de su construcción y así poder desnaturalizarlos.

Se fomenta a los estudiantes a introducirse en el proceso intelectual de desenterrar y separar las capas entremezcladas que han contribuido a sedimentarse en la cultura escolar actual. Como así también que identifiquen, problematicen y analicen las relaciones que existen entre los procesos educativos, políticos, económicos, sociales y culturales en el devenir de las sociedades. Desde esta perspectiva se entiende que a las ideas pedagógicas y a los procesos educativos no se les puede analizar aisladamente, sino que son parte de complejos sistemas filosóficos, y también son parte de condiciones sociales, políticas, económicas y culturales. Cada vez más se concibe que las instituciones educativas, sus actores y los procesos educativos en su conjunto son reflejo de escenarios socio-culturales complejos y cambiantes (Mallo Gambeta, 2009: 84).

A su vez, partiendo de que las prácticas educativas contemporáneas se entienden históricamente, se busca que los estudiantes comprendan la importancia del análisis del pasado para complejizar la mirada sobre los problemas de la educación en el presente (y así buscar orientaciones a futuro). Porque, como invitan Arata y Southwell (2014) el desafío consiste en imaginar los caminos por los cuales los conocimientos sobre las historias de la educación continúen siendo un aporte significativo al debate de la discusión pública sobre educación y no cerrarse en la elaboración y transmisión de un saber que sólo responde a lógicas sujetas a la razón instrumental de expertos o a lógicas

meramente académicas. En este caso se apunta a que ese debate se fomente en aquellos sujetos protagonistas directos de esa educación a partir del abordaje de una Historia de la educación que los interpele.

Consideraciones sobre la propuesta de enseñanza en torno a lo que implica pensar históricamente:

En primer lugar pensar históricamente remite a la idea de relacionar el pasado con el propio presente y el futuro. Y remite también al abordaje de la multicausalidad y la multidimensionalidad.

Pensar en términos de multicausalidad – esto es poder establecer relaciones multicausales entre distintos planos de la realidad social y de distintos tiempos históricos –supone abordar los cambios, las continuidades, las múltiples duraciones temporales y las relaciones pasado-presente-futuro. A su vez, permite reconocer las huellas del pasado en el presente.

La multidimensionalidad significa abordar las múltiples dimensiones de la realidad social que sólo en términos analíticos se distingue en diferentes planos: económico, social, político, institucional y jurídico, ideológico, cultural y religioso.

En segundo lugar la consideración de los estudiantes y docentes como sujetos históricos implica recuperar su propia historicidad, tanto como alumnos que fueron y son como profesionales de la educación que son o serán. Porque como sostiene Hugo Zemelman (2008) “Ser sujeto histórico no es ser sujeto en el pasado, no es el sujeto en el gran tiempo de la historia braudeliana. Ser sujeto histórico es ser sujeto histórico en el presente, pero en un presente que no se agota, no un presente cronológico. Un presente donde está toda la trascendencia de la especie humana”.

Estas consideraciones nos remiten, en tercer lugar, a la importancia de tener presente el abordaje del desarrollo la conciencia histórica, en tanto “la capacidad de pensar la historia, pensar el presente y el futuro en función de la historia (y recíprocamente) y pensarse en la historia” (Tutiaux-Guillon y Mousseau 1998: 13). La conciencia histórica, según Rüsen, da sentido a la experiencia del tiempo y tiene una función práctica haciendo efectiva una orientación temporal en la vida diaria a través de la mediación de la memoria histórica (Rüsen: 1992). El autor considera que esta “tiene su representación en una interpretación de la experiencia del pasado encaminada a poder

comprender las actuales condiciones de vida y a desarrollar perspectivas del futuro de la práctica vital conforme a la experiencia” (Rüsen: 1997).

Al pensar en la formación docente, lo expuesto termina de cobrar sentido en la construcción de un posicionamiento pedagógico-didáctico para tal fin. Y es aquí que recuperamos a Estela Quintar y su invitación a enseñar a tener conciencia histórica. Por un lado, la propuesta de problematización como método, a través de preguntas o planteos que rompen un parámetro y que ella denominó “Didáctica no parametral o de la conciencia histórica” (2008). Implica una problematización que parte del sujeto y de su subjetividad: de cuáles son sus creencias, por qué dice lo que dice, quién le enseñó lo que dice, por qué lo dice, es decir, preguntas que llevan a construir respuestas con conciencia, con sentido histórico, con sentido social y con sentido para el sujeto y su subjetividad. Lo que implica comenzar a “*problematizarme en lo que hago*” al tiempo que permite comprender la realidad en la que se vive.

Esta propuesta didáctica apuesta al espacio del aula como un espacio privilegiado de formación de sujetos, que posibilita el encuentro entre sujetos y el saber, provocando el deseo de saber sobre uno mismo y el contexto (no como simple búsqueda de información), de modo que el sujeto comience a interrogarse a partir de sus propias experiencias y sus miradas de mundo. Es la construcción de una “práctica de enseñanza como práctica social de construir conocimiento” (Quintar, 2008: 46).

Es por esto que, por otro lado, esta propuesta de enseñanza se relaciona con la “pedagogía de la potencia” (2008) porque, al partir de la recuperación del sujeto en su proceso de formación, potencia al sujeto para pensar. En palabras de Estela Quintar, esta propuesta de enseñanza apunta a “recuperar la posibilidad de dispositivo de aprendizaje que tiene la propia historia, la narración de sí mismo y su análisis en distintos niveles” (2008: 43). Por eso es una pedagogía que recupera al sujeto en su propio contexto socio-histórico-cultural.

La experiencia que desarrollaré a continuación refleja un comenzar a caminar para acercarnos al camino que nos permita transitar el desarrollo de esta perspectiva. Sabemos que el camino no es sencillo y es largo a recorrer; es un camino sin fin, sinuoso y en el que se encuentran diversidad de obstáculos; en donde es necesario desandar otros caminos ya recorridos... por qué no perderse... para poder encontrar la huella que nos permita empezar a recorrerlo.

Experiencias de clase. O las experiencias en las clases

En este apartado me centraré en el **proceso de problematización** que vamos desarrollando a lo largo del curso que tiene como finalidad, a la vez que nos adentramos en la historia de la educación, contribuir a la percepción como sujetos históricos que somos. Por lo que la enseñanza está planteada alrededor de la problematización de los temas (donde los contenidos de las clases aparecen presentados en torno a problemas y no a temas) y de actividades que promueven el planteo de preguntas por parte de los estudiantes (Freire y Faundez, 2014): que permitan ir al pasado a través del planteo de interrogantes para poder buscar allí algunas claves de lectura del presente y no quede reducido como mero escenario al cual acudimos sólo para contemplarlo. Alejándonos de la pregunta como mero ejercicio intelectual, el interés no se limita al ámbito de la pregunta por la pregunta misma, ya que “lo importante es relacionar, siempre que sea posible, la pregunta y la respuesta con acciones que fueron realizadas o con acciones que pueden llegar a ser realizadas o que pueden volver a realizarse.” (Freire y Faundez, 2014: 73).

Este trabajo implica, por un lado, vivenciar otros modos de acercarse al conocimiento. No sólo centrado en búsqueda de respuestas, que es lo que usualmente ha imperado en la educación institucionalizada, sino también plantearlo a través de la formulación de preguntas como invitación a construir el conocimiento, de la problematización de temas, que apunta al encuentro de otra relación con el saber, donde la indagación, y la extrañeza de lo cotidiano comience a ser parte de ese conocer... desarrollado a partir del hábito de preguntar.

Sostenemos que se construye conocimiento preguntando, interrogando la realidad, tanto pasada como presente. Y en ese interrogar hacemos lugar a las propias inquietudes personales, que pueden partir tanto de las experiencias vividas, pasadas como presentes, como del modo de ver el mundo, de interrogarlo. Preguntas que llevan a problematizar y al hacerlo, problematizarnos a nosotros mismos como sujetos. De este modo, al acercarnos a la construcción del conocimiento, nos vamos involucrando en ese proceso que estudiamos; y en las preguntas que vamos planteando a la historia de la educación, nos vamos introduciendo en ellas... entretejiendo, en esa explicación histórica, nuestras propias experiencias... Así, los estudiantes comienzan a revisar, re-pensar sus experiencias, discursos, prácticas, y comienzan a percibir como están inscriptas en una

trama histórica constructora de sentidos, discursos y prácticas. Porque en las actividades propuestas no sólo se da lugar a lo que fueron resolviendo sino también se abre el espacio para dialogar acerca de cómo lo fueron resolviendo y qué les pasó con las actividades propuestas. Es una propuesta de invitar a reflexionar permanentemente en la acción educativa, a problematizar lo aparentemente normal, a mirar lo no mirado, a pensar lo no pensado, a reflexionar sobre nosotros mismos y lo que hacemos, decimos, pensamos.

Al respecto, y a modo de ejemplo, una profesora de arte, al finalizar un trabajo grupal, cuenta al curso lo que le pasó frente a la invitación de pararse para poder resolver con su grupo, en el pizarrón, la organización de un mapa conceptual y que les implicó un uso diferente del espacio y del mobiliario áulico: sintió el cuerpo “*liberado*” y cómo percibió cuán “*atado*” está en una silla. También comentó que sintió que se “*soltaron*” más al trabajar directamente en el pizarrón (“*donde teníamos la posibilidad de borrar sin problema*”) y cómo les había costado hacerlo al querer plasmarlo en una hoja. A través de su relato en primera persona pudo evidenciar, al tiempo que traía el tema a la clase, como la historia de la escolarización está inscripta cotidianamente en nuestros cuerpos y el efecto que produce el uso de ciertos objetos escolares. “El primer lenguaje es el del cuerpo y, en la medida en que es un lenguaje de preguntas, y no oímos o valoramos sino lo que es oral o escrito, estamos limitando una gran parte del lenguaje humano” (Freire y Faundez, 2014: 73).

Por otro lado, el trabajo a lo largo de la cursada, implica involucrarse en el propio proceso de aprendizaje al implicarse en la construcción del conocimiento, proceso que es tanto individual como colectivo. Implica vivenciar otras experiencias educativas... otras experiencias de aprendizaje. Que pasan también por el cuerpo, por las emociones. Desde el primer día de la clase se hace lugar a la formulación de preguntas porque parto de la importancia de “vivir la pregunta, vivir la indagación, vivir la curiosidad y demostrárselo a los estudiantes” (Freire: 2013: 72): la invitación es que interroguen a la educación en clave histórica a partir del planteo: ¿Qué preguntas le harían a la Historia de la Educación?

Hacia mediados de la cursada la propuesta es que, partiendo de las preguntas iniciales formuladas en primer día de clase, realicen una revisión de las mismas poniendo el eje en las preguntas que implican una mirada con perspectiva histórica de la educación. Para ello deberán tomar la decisión, al revisar las preguntas, de considerar que si hay

preguntas que no son pertinentes a una mirada histórica de la educación, dejarlas de lado. Y en cuanto a las preguntas con perspectiva histórica decidir si las dejan planteadas como están o deciden reformularlas. A su vez deberán realizar una breve fundamentación acerca de qué preguntas dejan y porqué, y qué preguntas deciden separar y porqué; es decir, justificar por qué no implican o sí implican sus preguntas una perspectiva histórica.

Hacia el final de la cursada les planteo una actividad grupal de problematización para compartir con toda la clase y trabajo final de escritura individual. En ambos trabajos pueden retomar las preguntas iniciales o formular nuevas como resultado del proceso de haber trabajado todo el cuatrimestre. Sostiene Faundez que “la única manera de enseñar es aprendiendo. Y esa afirmación vale tanto para el estudiante como para el profesor” (Faundez, 2014: 69). Al respecto una estudiante, profesora de inicial, al finalizar la cursada sostiene “*yo siempre decía, construcción del conocimiento, pero no sabía bien que era. Ahora que lo vivencié se de qué se trata...*” (YS)

Partimos de la certeza de la potencialidad de la experiencia en el proceso de aprendizaje, en la construcción de conocimiento (y no la mera adquisición del mismo), de poder vivir una experiencia pedagógica que nos afecte ... de poder vivenciar experiencias o desarrollar un pensamiento para poder resignificar lo que se lee, lo que se estudia y dotarlo de otro sentido. Apostamos a experiencias educativas que impliquen aprender con otros, a construir el aula como un espacio de encuentro: encuentro con el conocimiento, con *el otro*, y con *uno mismo*. Sostiene Estela Quintar que “la pedagogía de la potencia es una pedagogía que asume la práctica de la formación de sujetos como una práctica social, como parte de la cultura, y al conocimiento como producción de sentidos y significados que se construyen *en la relación* con el otro y con lo otro que la realidad nos muestra a la vez que nos oculta” (2008: 27)

A continuación se exponen experiencias relacionadas con propuestas de trabajos finales, una de elaboración colectiva, oral y otra individual, escrita.

Trabajo final grupal: Exposición oral de problematización

El trabajo grupal pretende que los estudiantes realicen una reflexión compartida y la construcción colectiva de conocimiento en torno a un tema-problema de la historia de la educación.

A partir del texto de Mallo Gambeta (2009) *¿Por qué y para qué la Historia de la Educación?* se les propone que realicen una presentación oral para compartir con los/las compañeros/as que dé cuenta de una reflexión grupal al respecto. Para ello tienen que partir de algún tema-problema que los interpele y que esté vinculado a lo trabajado durante la cursada. Previamente deberán entregar por escrito un boceto de lo que abordarán, en donde figure la problematización de un tema y la bibliografía que consideran que les puede ayudar a abordarlo. Durante la presentación, de 30 minutos, tienen que compartir con el resto de la clase el proceso de problematización y reflexión que como grupo hicieron alrededor del tema-problema elegido. La forma de presentación es libre pero necesariamente la exposición debe evidenciar un trabajo de discusión horizontal y colectivo, donde esté presente la voz de todos los integrantes del grupo. La idea es recuperar lo discutido y reflexionado en el grupo y compartirlo. Considero importante aclararles que el trabajo no es una lección oral, ni una repetición de ideas, no es un trabajo de investigación, ni un examen.

El desarrollo de esta actividad a algunos grupos les resulta, al principio, compleja. Complejidad que aparece, en primer término en relación a dar cuenta de la problematización de un tema y no la mera exposición de un tema. Al respecto considero que la propia experiencia escolarizada de acercarse al conocimiento se hace presente en una instancia considerada “evaluativa”. De ahí que considero importante aclararles que la actividad no supone una “lección oral”.

-En un grupo donde todas eran maestras, que tuvieron que ir desarmando, a lo largo de la cursada, cierto ideario del ser alumno y lo que se supone el aprendizaje, les costó mucho el desarrollo de la actividad. Y en la exposición grupal pudieron dar cuenta del complejo proceso de aprendizaje construido:

Comenzaron afirmando que *“La pregunta era más profunda de lo que pensábamos”*. Al interior del grupo se plantearon *“¿Por qué intenta la educación homogeneizar a sus alumnos?”*. Pregunta que calificaron al inicio como *“súper tonta”*. Luego advirtieron que, en la respuesta que buscaron inicialmente a modo de ejercicio al interior del grupo, *“cada una respondimos distinto”*. Se remitieron a distintos contextos históricos. En el camino de problematización, plantearse la pregunta por el sentido de *¿por qué y para qué homogeneizar?* les ayudó a poder anclar un contexto histórico preciso: cuándo la homogeneización cobra sentido. A partir de ahí comienzan a plantearse interrogantes y problematizar su propia realidad educativa y remitiendo al ideal pansófico de Comenio

se preguntan *“para todos... ¿quiénes? ¿quiénes son todos? Ya que no todos pensamos lo mismo acerca de quiénes son “todos”.*

Es importante destacar que a través del trabajo al interior del grupo pudieron percibir que *“Nos dimos cuenta que sabíamos más de lo que pensábamos”, “nos íbamos dando cuenta del recorrido de autores que hacíamos sin querer”,* ya que el ideal pansófico las llevó a pensar en el proceso histórico de construcción de la infancia, en el saber pedagógico al punto de preguntarse *“¿qué pasa con el concepto de infancia hoy?”.*

A continuación transcribimos las problematizaciones presentadas por escrito por dos grupos, antes de la exposición oral:

–“Teniendo en cuenta lo abordado a lo largo de la materia, planteamos el siguiente interrogante: “¿Porque existen los bachilleratos populares?”. Nuestro interés al respecto surge luego de haber estudiado la importancia que históricamente se le ha dado a la educación como modo de “homogeneizar”, “formar ciudadanía”, “crear idea de Nación”, etc. Partiendo de estas premisas que dieron origen a los sistemas educativos, consideramos importante el hecho de indagar acerca de esta temática. Como por ejemplo, hoy en día existen los Bachilleratos Populares como respuesta a las demandas de los sectores populares. ¿Por qué existen instituciones escolares paralelas a la escuela tradicional? ¿A qué parte de la población incluyen en su proyecto educativo? ¿Se relaciona esto, de alguna manera, con la importancia que históricamente ha tenido la transmisión de una cultura hegemónica? ¿Son sistemas complementarios? Al estar dirigidos a una parte de la población en particular, ¿se podría tratar de un proceso de democratización o podría generar mayor segmentación?

La Educación como ha incluido, también ha excluido, porque en ella claramente ha habido intereses, políticos, sociales, económicos, y culturales, en puja por quién tiene el “poder”, que fueron generando diferentes sentidos a lo largo de la historia de la educación.”

–“A partir de la propuesta grupal, y teniendo en cuenta todos los contenidos abordados en el transcurso de la cursada de la materia historia social de la educación, destacamos la siguiente problematización la cual nos ha interpelado a todas.

Comenzamos con la lectura de las preguntas realizadas a principio de la cursada, luego debatimos y aunamos un problema en común.

Partiendo de que a través de la historia, la educación siempre estuvo al servicio de la formación de personas, con diferentes objetivos dependiendo el contexto histórico. En sus comienzos, con la influencia de la iglesia, y luego de los estados que necesitaban consolidarse, nos surgen las siguientes inquietudes:

- *Somos conscientes en nuestras prácticas que estamos formando ciudadanos?, ¿pensamos que tipo de ciudadano y bajo qué intereses?, ¿tenemos en cuenta el rol político que tenemos como docentes?, ¿logramos tomar un posicionamiento*

sobre qué tipo de docente, qué tipo de ciudadano queremos formar?

¿Disciplinamos? ¿Para qué?

- *¿El aula sigue al servicio del estado?, ¿O lo hace bajo intereses del mercado? Relación estado-mercado.*
- *La infancia a lo largo de la historia fue tomando diferentes significaciones, en un momento de transformación cultural profunda, ¿Qué concepto de infancia tenemos? ¿Debemos replantear ese concepto?*
- *¿Qué objetivos tenemos a la hora de educar teniendo en cuenta los diferentes niveles de enseñanza, primaria, secundaria, etc?, ¿somos conscientes de dichos objetivos en la práctica diaria?"*

Este grupo estaba conformado por profesoras de diferentes niveles y disciplinas: se plantean, para compartir, problematizar el rol político del docente en la educación. Al comienzo de la exposición destacan la potencialidad del encuentro: *el juntarse* (haciendo alusión al encuentro presencial) *“fue fundamental”, “no sabemos cómo pensamos”*. En ese encuentro sostienen que apareció el *“ir y venir entre lo que íbamos viendo en las clases y lo que nos pasaba en nuestras clases”*. Y en ese ir y venir fueron surgiendo las preguntas: *“¿cuál es el rol de la escuela hoy en día? ¿cuál es el rol político de nosotras como docentes? ¿qué pasa con la infancia hoy?"*

“Nosotras somos sujetos históricos (en este caso como docentes) de todo lo que vimos” ...”¿Somos conscientes de que estamos formando ciudadanos?" se preguntaron luego.

En su proceso de aprendizaje resulta crucial, entonces, la incorporación de su propia experiencia a la hora de abordar la historia de la educación, ya que al pensarla, se inscriben en ella. Es por ello que, hacia el final sostuvieron que *“fue inevitable caer en lo anecdótico”*, ya que fue el puntapié para re-pensarse. *“Todo el tiempo nos surgieron preguntas... estos nos llevó a pensar la complejidad de la educación”*.

En las preguntas que se iban planteando se repiensen como docentes: *“no nos damos cuenta, lo hacemos sin pensar”*, sostuvieron en relación a sus actuaciones cotidianas. Por eso se preguntan *“¿qué nos pasaba frente a eso?"*. En ese proceso, entonces, se replantearon la idea de escuela, de infancia, de ciudadano: y el hecho que no siempre estuvieron presente en la educación.

“¿Dejamos que se escuchen todas las voces?, ¿Estamos más para el lado transformador o conservador? ¿Qué queremos?, ¿Qué posicionamiento político tengo yo como docente cuando soy consciente que estoy formando personas?"

Las preguntas elaboradas por estos grupos parten de una interpelación propia de su experiencia como docentes, desde su propio presente, pero a su vez se enmarcan en una historia de la educación. Aparecen ellas mismas como sujetos, como docentes inscriptas en una trama histórica en la cual cobra sentido su hacer. Y frente a esto se plantean: Qué nos pasa, qué queremos...

A continuación destacamos algunas conclusiones de los aprendizajes evidenciados en los trabajos de los estudiantes:

- Pensaron la historia y se pensaron en la historia. Se reconocieron como sujetos sociales e históricos.
- Pusieron en juego para el análisis sus propias experiencias y las someten a revisión a partir de lo abordado en la cursada. *“Nos remitimos a nuestras propias prácticas”* sostuvo un grupo.
- Abordan los autores desde otro lugar. Reflexionan sobre lo que dicen en función de su problematización.
- A muchos les resultó complejo poder recortar el tema. Como también fue complejo para algunos correrse del plano explicativo y adentrarse en la problematización de un tema. Y en ese proceso abordar un texto no para explicar y sino como herramienta que les permita problematizar. Y abordar el contexto histórico no como mero contexto explicativo sino como posibilitador de la problematización.
- La reflexión grupal sobre los autores leídos, lo trabajado en las clases y la puesta en diálogo sobre sus propias experiencias resultó vital.
- Problematizaron su propio cuerpo: *“los cuerpos hablan”*, sostuvo un grupo.
- Al abordar la historia de la educación terminaron reflexionando sobre su papel como docentes.

Trabajo final individual

El trabajo final individual es una invitación a recuperarnos como sujetos históricos. Es un ejercicio de integración que supone el cierre de un recorrido a partir de una reflexión a través surgida de la problematización y análisis de un tema elegido, dando cuenta de los temas y conceptos trabajados en clase y en la bibliografía. Al ser una propuesta de trabajo domiciliario se hace lugar a la escritura y al pensamiento con otros tiempos... que promuevan una reflexión para el encuentro con uno mismo. La propuesta de

escritura es un texto de formato académico, donde se explicitan las pautas para elaborarlo, con una extensión de 4 a 6 hojas.

Algo a destacar es como ellos parten de considerarse como docentes, y como desde ese lugar se plantean los interrogantes, se animan a preguntar/se. Y en ese preguntarte en clave de historia de la educación se van inscribiendo en la historia.

Se exponen algunos pasajes (recortados) de las problematizaciones que fueron planteadas a los efectos de mostrar el trabajo reflexivo implicado:

-“Al finalizar la cursada y luego de haber atravesado los temas abordados por la historia de la educación, me surgen diferentes interrogantes. A continuación detallaré los elegidos para trabajar en este proyecto. Los mismos han sido seleccionados debido a que me interpelan de manera directa en mi accionar docente, y pueden ayudarme a repensar problemáticas relacionadas con mi rol cotidiano.

La intención de este trabajo será poder dar cuenta de cómo la historia de la educación nos atraviesa y nos forma como docentes y reflexionar así sobre las intencionalidades educativas de nuestro accionar. ¿cómo influye la historia en nuestra formación docente? ¿somos consientes de los objetivos de la educación? ¿qué tipo de ciudadano queremos formar? ¿logramos tomar un posicionamiento sobre qué tipo de docente somos?

Esto me ha llevado a pensar que en nuestro accionar diario utilizamos metodologías e intenciones educativas que forman parte de una historia, que somos parte de una historia la cual no podemos negar. Somos herederos de maneras de hacer y de pensar la educación. En más de un momento nos encontramos realizando prácticas con nuestros alumnos, los cuáles no sabemos de dónde las aprendimos, ni con qué objetivos las estamos aplicando.

¿por qué reflexionar sobre la historia? Porque la historia no es ajena a nuestra profesión ya que la misma la ha formado, la ha moldeado, saber de dónde partimos nos ayuda a redefinirnos.” (GR)

-“El siguiente trabajo está basado en la problematización ¿por qué la educación intenta homogeneizar a los alumnos?

Esta pregunta problematizadora fue presentada en el trabajo de exposición oral, grupal que hemos plasmado para la materia “Historia Social de la Educación”.

En esta oportunidad desglosaré detenidamente los detalles de las respuestas que hemos encontrado a lo largo de la cursada de la misma.

El problema se ha elegido debido a la inquietud que provocaba escuchar a diferentes personas decir que no había respuesta para esta pregunta. Ésta fue planteada al principio de la cursada, en un trabajo de reflexión que nos hizo hacer la profesora donde teníamos que formular preguntas a la historia.

Tomando un párrafo del texto de María Susana Gambetta, ¿Por qué y para qué la Historia de la Educación? página 83 donde dice: “Quienes transitamos por algún Instituto de Formación Docente (maestros o profesores) hemos tenido contacto con ella, pero seguramente pocas veces nos detuvimos a reflexionar acerca de la razón de su presencia en nuestra formación; en otras palabras, estudiamos Historia de la Educación sin detenernos a pensar acerca de la importancia de su presencia”, me detuve a pensar en la real importancia de la Historia de la Educación y sobre para mí que soy docente, por tal motivo desarrollaré el tema para responder a la pregunta inicial teniendo en cuenta el contexto histórico y el sentido dado a la palabra “homogeneizar”.

(...) En estas lecturas no sólo encontré los “por qué” y los “para qué” de la homogenización, sino que también descubrí que antes no estaba posicionada en la postura de sujeto histórico ni pensaba en la importancia de la Historia de la Educación.

Para posicionarme como sujeto histórico me sirvieron las palabras de Hugo Zemelman cuando dice:

“Los sujetos históricos no son los filósofos, son las personas de la vida cotidiana. Cuando la Revolución Francesa comienza (...) con la toma de Bastilla, los que tomaron la Bastilla no fueron los filósofos franceses, ni los teóricos franceses. Los que se tomaron las Bastilla no habían leído a Voltaire ni a Rousseau, ni a los enciclopedistas; habían leído en el mejor de los casos los folletines (...) que se vendían en las esquinas de Paris (...), las ciento cincuenta personas que se tomaron la Bastilla son seres anónimos (...). Ustedes mismos a lo mejor, en su sala de clase se están tomando La Bastilla y no se dan cuenta que se la están tomando (...) no se da cuenta uno cuando se está construyendo la historia (....)

Finalizando mi trabajo sigo teniendo preguntas para problematizar

¿Hace falta homogeneizar? ¿Qué sucedería si todo el sistema educativo se descontracturara un poco y deja de ser homogéneo?” (VB)

-“Cuanto nos preguntamos si decimos que el sujeto histórico es un sujeto del presente...lo maravilloso de todo este trabajo de final es que soy uno de ellos.....inconscientemente fui y soy parte de esto...” (GQ)⁴

- “¿Cómo, para qué y por quién fue educada la mujer a lo largo de la historia?” (CA)

Reflexiones finales

“Profe... se me acaba de caer la estantería...”
(Palabras expresadas por un estudiante-profesor luego de un debate donde muchas de sus compañeras exponían ideas que entraban en tensión con lo que él pensaba, no sólo como docente, sino como sujeto social)

Historia social de la educación ofrece una historia para pensar el presente. Y pensarnos en ese presente. “Según sugiere Walter Benjamin (1955/1985), la historia del presente es donde cada generación halla el pasado de una nueva forma, a través de un encuentro crítico en el que los fragmentos del pasado se encuentran con el presente” (Popkewitz, Pereyra y Franklin, 2003: 16).

Si partimos de considerar el aula como un lugar de encuentro, no sólo con el conocimiento, sino también con otros y con uno mismo ¿Qué encuentros queremos fomentar? ¿Qué tipo de formación queremos propiciar? ¿Qué lugar le damos al otro en ese proceso? ¿Y qué nos pasa, tanto a los docentes como a los estudiantes, en ese encuentro educativo que semana a semana llevamos adelante en el aula?

Si partimos de considerar que la historia nos posibilita visibilizar un encuentro con el pasado que es a su vez un encuentro con el presente y por qué no con uno mismo, ¿qué pasado queremos encontrar para pensarnos en este presente? ¿Qué historia de la educación nos ayuda a repensarnos como docentes?

Como docente formadora de docentes considero importante convertir al aula como un lugar de encuentro... donde podamos vivir experiencias educativas que al transformarnos nos permiten encontrar otros modos de habitar el aula... de transmitir... y poder encontrar una forma más genuina de construcción colectiva del conocimiento posibilitado a partir de un encuentro con el otro... que posibilite la experiencia de poder

⁴ Resaltado en el original

vivenciar que *aprendemos con otros y aprendemos de otros*. Y en esa experiencia, poder llenar de sentido esas frases que solemos escuchar o decir.

Como docente considero importante redoblar la apuesta de la propuesta formativa de un profesor o futuro profesor. Como sostiene Skliar⁵, “educar no consisten en transmitir el valor de objeto, para qué sirven las cosas. Sino que es una conversación a propósito de los efectos que esas cosas tienen en nosotros. (...) Lo que garantiza la transmisión es si uno puede mostrar la relación que uno tiene con ese objeto y los efectos que le ha producido en la vida. Y por lo tanto eso se puede dar bajo la forma de una conversación” Conversación que es con los objetos, con otros y con uno mismo.

Historia social de la educación es una oportunidad, para los docentes o futuros docentes, de ofrecer una historia para pensar el presente educativo. Y pensarnos en ese presente y comprender cómo nuestras prácticas educativas están históricamente situadas. Nos invita a abordar rupturas y continuidades en lo que atañe a la configuración histórica de la educación en general, de la escuela y de la cultura escolar en particular y poder inscribirnos en esa historia como sujetos, como alumnos que fuimos y como docentes que somos o que serán. Asimismo, entre otras cuestiones, permite dar cuenta de la construcción sociohistórica de los sujetos educativos, del curriculum escolar, de los saberes que terminan por convertirse en hegemónicos, de la relación entre cultura y política a la hora de abordar la configuración de los sujetos. Porque, coincidiendo con (Popkewitz, Pereyra y Franklin) la autocompresión del presente es el resultado de “una orientación histórica que desafía la configuración “del pasado en un refugio estético” (2003: 17)

Elijo, para finalizar, las palabras de una estudiante (maestra del nivel inicial) al finalizar la cursada que condensan las clases de esa cursada:

“Con respecto a la materia me llevo no solo un aprendizaje histórico que me resultó muy interesante y sobre todo me ayudó a comprender parte del presente que está

⁵ Skliar Prof. Maximiliano Valério Lopez (FEP/UFJF) entrevista Prof. Carlos Skliar (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Argentina)
<https://www.youtube.com/watch?v=iSJF5mJz6kQ&t=218s>

instituido. Si no, a saber que se puede hacer historia en presente, que soy un sujeto histórico hoy. Me llevo las ganas de generar interrogantes y de poder transmitir ese deseo también a mis alumnos y que desde el nivel inicial puedan tener una mirada crítica.” (L)

Si partimos de considerar que nuestras prácticas educativas están históricamente situadas, historia de la educación, puede convertirse en una invitación a:

Repensar el lugar de la escuela como institución transmisora de cultura

Repensar la construcción del conocimiento histórico y de su sentido de enseñanza en la escuela

Repensar el lugar del profesor de historia en las clases de historia

Repensar las prácticas de enseñanza en las clases de historia

Repensar el lugar del alumno en las clases de historia

Repensar los materiales didácticos, los recursos.

Todas estas cuestiones que se engloban en ¿qué enseñamos cuando enseñamos historia?

¿Cómo enseñamos historia? ¿Para qué enseñamos historia en y para el mundo de hoy?

Referencias bibliográficas

-Arata, Nicolás y Southwell, Miriam (2014) “Itinerarios de la historiografía educativa e Latinoamérica a comienzos del siglo XXI” En Arata, Nicolás y Southwell, Miriam (comps.) *Ideas de la Educación Latinoamericana. Un balance historiográfico*. Buenos Aires: Unipe.

-Chartier, Anne-Marie (2009) “¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?”, en *Historia de la Educación, Anuario N° 9–2008*, Buenos Aires: Prometeo.

-Mallo Gambetta, María Susana (2009) ¿Por qué y para qué la Historia de la Educación?, en *Quehacer Educativo*, Uruguay: Federación Uruguaya de Magisterio-Trabajadores de Educación Primaria.

-Freire, Paulo y Faundez, Antonio (2014) *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI

-Pineau, Pablo (2001) “¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: ‘Esto es la educación’, y la escuela respondió: ‘Yo me ocupó’”, en Pineau, Pablo; Dussel, Inés; Caruso, Marcelo, *La escuela como máquina de educar. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós

- Puiggrós, Adriana (1990) *Historia de la Educación Argentina. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna
- Quintar, Estela (2008) *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. México: IPECAL, Universidad de Manizales
- Rodríguez, L. (2014) “Historia de la Educación Latinoamericana: aportes para el debate”, En Arata, Nicolás y Southwell, Miriam (comps.) *Ideas de la Educación Latinoamericana. Un balance historiográfico*. Buenos Aires: Unipe.
- Rüsen J. (1992) “El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral” En *Propuesta Educativa* número 7.
- Rüsen, J. (1997) “El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia” en *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.
- Zemelman, Hugo (2008), Conferencia “*Los docentes protagonistas en los procesos educativos*” Octavo encuentro Internacional de Educación. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bdhPq6pj84A>
- Popkewitz, T., Pereyra, M. y Franklin, B. (2003) (comp) Cap.1 Historia, el problema del conocimiento y la nueva historia cultural de la escolarización: una introducción. En *Historia cultural y escolarización. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona-México: Pomares.