

### **Mesa 123**

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

**“La enseñanza de la Historia de los años ’60 y ’70:**

**Entre los libros de texto y sus usos.”**

**Lorena Mateos (CIEP-FCH-UNICEN)<sup>1</sup>**

**Para publicar.**

#### **Introducción**

El presente trabajo introduce los avances de mi tesis de grado, aun en curso, financiado con el programa Becas de Estímulo a las Vocaciones Científicas del año 2017, bajo la dirección del Consejo Interuniversitario Nacional (Becas EVC-CIN),<sup>2</sup> cuyo propósito es reflexionar sobre los resultados y análisis iniciales realizados en el marco de la beca.

Nos proponemos estudiar el abordaje histórico de los años 60’ y 70’ en el contexto argentino a partir de los textos escolares más usados en el nivel secundario, dentro de los cuales incluimos no sólo a los libros impresos distribuidos por las editoriales sino también los compendios de fotocopias o cuadernillos armados por los docentes. Se sostiene que en tales materiales se ven reflejados, al tiempo que son reconstruidos, los cambios de la disciplina histórica, las transformaciones de los Diseños Curriculares, las nuevas materialidades y los diferentes usos que los docentes y alumnos realizan en el aula desde el plano de la cultura escolar.

A fin de estudiar el abordaje del período histórico en cuestión, se han realizado encuestas y entrevistas a un grupo de docentes de la ciudad de Tandil (Buenos Aires, Argentina).

La finalidad de las primeras consistió en identificar cuáles son los materiales que más usan los docentes en las aulas, en relación a sus alumnos, para llevar adelante sus clases. Luego, a partir de entrevistas, profundizar sobre los posibles usos de los libros de texto en las aulas y los materiales con los cuales se combinan en la cotidianeidad escolar, así como a las representaciones de los docentes en torno a las transformaciones curriculares, materiales y académicas de los últimos tiempos.

---

<sup>1</sup> Estudiante avanzada del Profesorado y Licenciatura de Historia (FCH-UNICEN).

<sup>2</sup> Bajo la dirección de Valeria A. D’Agostino (CIEP-FCH-UNICEN/CONICET) y Vanesa Gregorini (CIEP-FCH-UNICEN/CONICET)

Aunque los libros de texto escolares son los dominantes en las clases de historia según los resultados de las encuestas, se busca identificar la materialidad compleja y caleidoscópica sobre la circulación de diversos tipos de texto (González, 2018)

De este manera, este trabajo propone poner el foco en el lugar protagónico de los profesores e identificar al discurso de un profesor como un texto propio que organiza componentes tomados de otros textos, principalmente libros de historia que tratan sobre el tema de su clase, pero también de su variada experiencia y de su aplicación como estrategia, lo que genera la posibilidad de la invención de un material nuevo, del que son autores-editores (Zabala, 2014).

### **Acercamiento a la cultura escolar: el libro de texto como referente.**

¿Por qué la elección de los textos escolares como punto de partida para analizar la materialidad docente? En principio, es importante su análisis debido al hecho de que es el elemento más antiguo de difusión cultural arraigado en la enseñanza, es decir que contienen una visión particular a transmitir a partir de una selección de contenidos considerados fundamentales para enseñar y aprender (Araujo, 2008).

Asimismo, como plantea Marisa Massone, los textos escolares siguen siendo privilegiados por la escuela como los portadores del conocimiento y el referente central de los alumnos en clase y luego para realizar sus actividades. Siguen presentes aún en una cultura contemporánea con un proceso de massmediatización donde los medios de comunicación y las nuevas tecnologías impactan en el aula de Historia como materiales curriculares (Massone, 2012).

Al considerar los textos escolares como un objeto cultural donde interfieren diferente sujetos (mercado editorial, estado, escuelas, docentes, alumnos, padres) y considerado un sintetizador cultural (espejo de la sociedad que lo produce) y de la misma cultura de la escuela, podemos ver cómo estos se adaptan a tales circunstancias.

El texto escolar sigue sobreviviendo, aunque renovado, reflejando la cultura material de la escuela, los diseños curriculares y es la base de las prácticas pedagógicas de los docentes (Fezzi, 1990)

Como plantea Vanesa Gregorini, el texto escolar es una de las herramientas didácticas más tradicionales pero que, sin embargo, se complementa con otros materiales.

Independientemente de los avances, el texto escolar sigue siendo la primera aproximación de los alumnos a la disciplina y la base que eligen los docentes de diversas formas, ya que funciona como una guía de trabajo de los contenidos presentes en el diseño curricular. Se entiende como un recurso básico de trabajo en el aula que se complementa con diversos materiales para “enriquecer” la información y “acercar” a los alumnos a los contenidos (Gregorini, 2016).

Es relevante para este trabajo considerar que los materiales en la escuela secundaria funcionan como el anclaje práctico y teórico que tienen principalmente los alumnos durante su trayectoria en la Escuela Secundaria, ya que forman parte de las costumbres, de las tradiciones escolares y a los cuales acuden durante el desarrollo de sus actividades.

En el caso de los docentes, como ellos canalizan esta situación que se presenta en las aulas y como realizan sus propias apropiaciones re-significando al libro de texto como instrumento de trabajo.

En este sentido es fundamental la concepción de las disciplinas escolares, André Chervel utiliza el término disciplina para clasificar a los contenidos de la enseñanza, particularmente de la Historia, como entidades “Sui Generis”, es decir, como construcciones propias, independientes de cualquier realidad externa al ámbito escolar y que además poseen una organización y eficacia de características originales, o sea, propias (Chervel, 1991).

De esta manera, a través de la concepción de Disciplina escolar, se problematiza el planteo realizado por Chevallard sobre el proceso de Transposición Didáctica que implica una transformación, adaptación, reacomodamiento de algunos saberes seleccionados, considerados importantes de enseñar procedentes del saber sabio (es aquel saber académico, científico, en estado puro formulado en su origen) hacia la conformación de un saber a enseñar (entendido como aquel apto para transmitir en las escuelas que se expresa en la programación, en el currículum, en los manuales y libros) pero luego se da una segunda transformación cuando este saber a enseñar llega a manos del docente y se produce un saber enseñado (cuando ocurre en el sistema didáctico entre docente-alumno-saber) (Chevallard, 1991).

En este sentido, la historia de las disciplinas escolares de Chervel lo que quiere demostrar es que la escuela no es solo un lugar de trasmisión de conocimiento, como plantea

Chevallard, sino que la escuela crea las disciplinas escolares por y para la escuela de manera espontánea, presentando un producto original del sistema escolar. El estudio de estas permite observar la creatividad que existe dentro de dicho sistema como es en este caso los “usos”, construcciones y reconstrucciones de la materialidad áulica en las clases de historia. Por lo tanto, las disciplinas escolares crean su propia cultura, que traspasa los límites de la escuela y llega a la sociedad global.

En este sentido, Dominique Julia define a la “Cultura escolar como objeto histórico, como un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y los comportamientos a inculcar y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión y la asimilación de dichos saberes y la incorporación de estos comportamientos” (Julia, 1995: 354).

Y como también señala Elsie Rockwell los sujetos realizan las prácticas establecidas pero también las crean y transforman. Por lo tanto, comprende a la cultura como algo dinámico y a las disciplinas como algo que se puede cambiar y transformar (Rockwell, 2009).

En síntesis, la escuela no se limita a reproducir lo que está afuera, los objetivos sociales como puede ser formar ciudadanos democráticos, sino que los toma, adapta, transforma y crea un saber y una cultura propia que le sirve para llevar a cabo esos objetivos y los propios.

De ahí la importancia de las disciplinas escolares no sólo como contenidos sino como formas de abordarlos. Raimundo Cuesta Fernández define a las Disciplinas como construcciones socio-históricas, tradiciones sociales inventadas históricamente, que forman parte esencial del conocimiento escolar y que por sus rasgos peculiares perduran en forma de estereotipos de pensamiento y acción.

El autor insiste en el hecho de que estas prácticas tradicionales perduran a través del tiempo y son difíciles de cambiar. Para analizarlas utiliza la categoría de código disciplinar y lo define como el conjunto de ideas, valores, suposiciones, reglamentaciones y rutinas prácticas que orientan la práctica profesional de los docentes.

Sería el elenco de ideas, discursos y modos de hacer en la enseñanza de la historia, en el marco escolar (Cuesta Fernández, 1997).

### **El Docente como nexo entre la Historia Investigada e Historia Enseñada**

Ana Zabala propone un modelo alternativo a lo que ella considera el modo binario de pensar las relaciones entre historiografía y enseñanza de la historia el cual posiciona a profesores por un lado (en la escuela) e historiadores por otro (en la academia) donde la idea naturalizada implica que para ser enseñada la historia de los historiadores debe ser primero sabida por los profesores.

Para dejar atrás este esquema analítico binario propone introducir un eje articulador que es el papel del lector el cual es relevante puesto que participa en la construcción del sentido del texto. De esta manera, desde la Hermenéutica, incorpora al lector como agente crítico en la comprensión del texto historiográfico convirtiendo a la llamada Historia Investigada en Historia Sabida por los profesores.

Cuestionando “ la idea de que los profesores de historia enseñan mal, ya sea la historia equivocada ( la positivista) o que deformen cruelmente cualquier otro tipo de historiografía es un fantasma difícil de ahuyentar en los diferentes artículos referidos a la cuestión de la historia enseñada” ( Zabala, 2014: 14)

Existe una persistente descalificación respecto de las prácticas observadas, en las cuales los profesores sistemáticamente hacen las cosas de una forma torpe, mediocre, poco diestra.

Entonces lo que se enseña en las clases, proponen los manuales, programas oficiales es diferente de una u otra manera a la historiografía o en todo caso tienen un aire en relación con la Historia Positivista (errónea y desactualizada).

La autora propone poner el foco en la relación entre el texto del autor/ historiador y la comprensión/ interpretación del lector/ profesor de historia adquiriendo un lugar protagónico los profesores en la comprensión de la vinculación entre historiografía y enseñanza de la historia.

Muestra de esta manera que la historia investigada/ historiografía es siempre un objeto leído y que el lugar del lector como agente de comprensión no deben ser menores, poniendo en crisis el esquema binario avanzando hacia un esquema ternario (Historiografía/ lector/ profesor dando clases o autor de manuales o programas).

Para esto es necesario ampliar las herramientas de análisis, teniendo en cuenta el texto como algo abierto, con múltiples interpretaciones (Zabala, 2014).

Por ejemplo, en lo específico del trabajo con los textos escolares, un punto de análisis será como éste se aplica como estrategia: se lee en voz alta en grupo, como lectura individual,

en conjunto con imágenes, se trabaja con sus consignas, se lo complementa con las del docente, con demás materiales y que de manera.

### **Los '60 y '70 en la escuela: aproximaciones al trabajo áulico de la Historia Reciente argentina.**

La incorporación de la Historia Reciente argentina como contenido escolar se produjo a partir de la sanción de la ley Federal de Educación 24195 del año 1993, incluyendo en el curriculum el mayor periodo de violencia, conflictividad, inestabilidad y movilidad política.

De Amézola explica cómo el cambio más novedoso fue abandonar la historia centrada en los héroes que había estado vigente hasta el siglo XIX para pasar el foco a los temas del siglo XX, en especial en torno a la Historia Reciente. Para los reformadores eso permitiría que los jóvenes comprendieran mejor su presente al estudiar su pasado más cercano, en especial en relación a la última dictadura militar y además de la importancia de formar ciudadanos para la democracia reflexionando con los jóvenes sobre las secuelas de la violencia en la sociedad.

El autor menciona además que existía una necesidad de interpretación demandada por la sociedad de los '90 (De Amézola, 2008, 1999) pero que surgió de la mano de las aportaciones de la sociología, las ciencias políticas, el cine, periodismo, literatura y sobre todo por la lucha por la memoria, verdad y justicia de los organismos de derechos humanos más que de los avances de la historiografía (González, 2012).

Continuando con la reforma, en 1955 se aprobaron los Contenidos Básicos Comunes (CBC) para la Educación Básica General (EGB), a pesar de la “transformación educativa” de los noventas, la opinión pública expresó que la educación no estaba mejorando por lo cual en el año 2004 el Ministerio de Educación estableció los “Núcleos de Aprendizaje Prioritarios”(NAP) con el fin de homogeneizar contenidos a nivel nacional.

En el 2006 se sancionó la Ley de Educación Nacional 26206 la cual eliminó el EGB y Polimodal y restituye el formato de Escuela primaria y secundaria, ambas obligatorias donde se continuó manteniendo la valorización de la Historia Reciente y la construcción de la memoria con un un papel prioritario.

Desde el 2008 hasta la actualidad en la provincia de Buenos Aires los temas referidos se encuentran en 5° año de la Educación Secundaria Superior (De Amézola, 2008, 1999; González, 2012)

Como plantean Franco y Levín el abordaje de la Historia Reciente implica un pasado abierto, inconcluso, cuyos efectos se entienden hasta el presente y se encuentra en permanente proceso de actualización por lo cual no contempla criterios definitivos, ya sean cronológicos, temáticos o metodológicos, por lo tanto en este trabajo me centro en el marco temporal comprendido desde 1955 a 1976 cuya referencias en cuanto a contenidos y temas están vinculados con lo presentado en la normativa. (Franco y Levín, 2007).

Los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios destacan:

- El análisis de distintas interpretaciones sobre la inestabilidad política en Argentina entre 1955 y 1976, teniendo en cuenta la proscripción del peronismo, las pujas entre distintas fracciones burguesas, la autonomización de las FF.AA y las resistencias y organizaciones del movimiento obrero y estudiantil.
- El análisis de la violencia política de comienzos de los 1970 desde distintas interpretaciones, enfatizando en los procesos políticos que comienzan con el derrocamiento y proscripción del peronismo, en el autoritarismo de las dictaduras cívico-militares, en el contexto de la radicalización de las luchas populares en Latinoamérica y el mundo.

En este sentido, el Diseño Curricular de 5° año encuadra estos temas en las siguientes unidades:

- Unidad 2. El mundo de posguerra. América Latina frente a las crisis de los populismos (hasta mediados de los años '60): El derrocamiento del peronismo: el golpe cívico militar de 1955. Las políticas de desperonización. Las semidemocracias con proscripción del peronismo (1955-1966). El movimiento obrero. Resistencia e integración, la formación de la burocracia sindical. El desarrollismo y la Unión Cívica Radical del Pueblo.

Unidad 3. La crisis del petróleo en los '70: el final del Estado de bienestar, la radicalización política y los estados burocráticos autoritarios: La dictadura de Onganía y sus sucesores (1966-1973): el fracaso de un modelo de modernización económica y el auge de las

tendencias radicalizadas de la política. El Cordobazo, la participación obrero-estudiantil, las organizaciones sindicales combativas. El surgimiento de los grupos guerrilleros. El retorno del peronismo al gobierno: pacto social, puja redistributiva, sindicalismo y radicalización. (Bracchi y Paulozzo, 2011)

Como plantea Lorenz, “el derrocamiento del segundo gobierno de Juan Domingo Perón (1955) fue un punto de inflexión. A partir de ese momento, la lucha política argentina incorporo la eliminación física del adversario, la represión ilegal y la violencia como componentes constitutivos en sus práctica” (Lorenz, 2006:268). De esta manera este periodo histórico significa un desafío que se les presenta a los docentes en su práctica cotidiana debido a lo complejo del proceso y a la multiplicidad de temas, contenidos y perspectivas para abordar.

### **Primeros acercamientos a la materialidad docente**

El primer contacto con los docente fue a través de la realización de encuestas que se utilizaron en el mayor grupo posible de docentes de 5° año de la ciudad de Tandil (Buenos Aires) con el fin de establecer cuáles son los libros, editoriales y ediciones más por los docentes de 5° año en las aulas y los motivos detrás de su elección, como también si los profesores utilizan un único libro, si realizan compendios o cuadernillos combinando otros materiales utilizadas. Se utilizó el formato de encuestas de Google las cuales fueron enviadas a partir de los mail de los profesores.

Para este caso, los postulados de la etnografía digital ofrecen maneras de aprovechar las potencialidades que las tecnologías nos están ofreciendo para proyectar con mayor profundidad el conocimiento sobre la realidad en la sociedad contemporánea, tanto en lo que respecta a la definición del propio objeto de conocimiento como al diseño metodológico para acceder al mismo.

El acercamiento a los docentes se realizó a partir de los vínculos existentes entre la Cátedra Didáctica de la Historia y Práctica de la enseñanza y los profesores tutores que asimismo llevaron proyectos en conjunto de investigación en extensión, la realización de Jornadas de Historia, de publicaciones para revistas de los centros de investigación. Así, planteamos analizar la perspectiva de estos docentes vinculados con la universidad, de docentes de la



universidad que trabajan en ambos espacios, o de docentes que no tienen vinculación mediante el contacto con propios compañeros de la carrera.

De esta manera, mediante la técnica de “bola de nieve” se pudieron generar nuevos contactos donde los mismos docentes te contactan con otros que conocían ( Cea D’ Ancona, 1999:202)

La unidad de análisis se halla circunscripta a los profesionales docentes que se pudieron contactar y a los textos escolares que seleccionan y utilizan en su labor.

Se realizaron en total hasta la actualidad diecinueve (19) encuestas, entre los datos obtenidos se observa una primacía de la utilización de Libros de Texto/ Manuales ( 68, 4%) seguida por Fotocopias por tema/clase ( 57, 9 %) y un 100% de respuesta afirmativa en relación a la utilización de otros materiales. Entre las editoriales más utilizadas se destacan Santillana seguida de Kapelusz. A partir de estos resultados se comenzaron con las entrevistas que fueron una fuente de información sobre la utilización de los libros de texto y otros materiales en el aula, su vinculación con los diseños, el rol de la formación docente, entre otros. Así, se le otorgo prioridad a la técnica de entrevistas personales guiadas por preguntas como ejes-problema pero abiertas a la emergencia de otras variables que permitan enriquecer los presupuestos del investigador.

Este método permite conocer y registrar la perspectiva de los actores, sus sentidos y significados, la vida de las personas, sus experiencias, comportamientos, prácticas e interacciones, interesándose por sus relatos y diferentes puntos de vista (Vasilachis de Gialdino cit en Gregorini, 2013).

Desde el marco de la investigación sobre trayectorias biográficas, se plantea un enfoque donde la investigación está interesada en las historias o experiencias de vida, desde las voces de los participantes, interpretando desde su identidad y en función del contexto social, político y cultural. Como marco referencial en este caso se tiene en cuenta la escuela y la educación secundaria y universitaria de la disciplina histórica.

Se trata de fomentar un diálogo entre el conocimiento de las instituciones a partir de las personas pertenecientes a dichas instituciones estableciendo una relación entre lo personal y social contextualizando el relato de vida.

Como plantea Goodson “cuando una historia de vida se recoge, compila y usa como fuente de datos, tanto la persona que entrevista como la entrevistada se ven envueltas en el proceso de selección, presentación e interpretación ( Goodson, 2004:284)

El espacio de encuentro es el espacio de análisis de notas, relatos, entrevistas, fotografías, videos y conversaciones online y cualquier otra forma y medio por los que podemos ir construyendo e intercambiando entre los actores participantes. Como plantea Rokwell, el investigador se aproxima a la realidad para conocerla, describirla e interpretarla, para luego transformarla en un texto documentando no lo documentado (Rokwell, 1985)

Teniendo en cuenta dichas cuestiones, creemos que, en relación con los objetivos de investigación presentados, la entrevista constituye una forma propicia para acceder a las voces de los docentes, en relación con la materialidad y usos del texto escolar así como su vínculo con las renovaciones académicas y las transformaciones curriculares, que constituyen el foco de análisis de este proyecto.

En las conversaciones, se intentará privilegiar la apertura hacia nuevos interrogantes o cuestiones para no caer en la utilización de la fuente oral como un modo de confirmar la evidencia sobre acontecimientos particulares (Passerini cit en Gregorini, 2013). De este modo, las entrevistas se realizarán teniendo en cuenta la necesidad de analizar los diversos usos del libro de texto o cuadernillo en el aula, atendiendo a los diferentes materiales con que se combinan y procurando acceder a las concepciones de los docentes sobre la centralidad del libro en relación con otros materiales disponibles así como la relevancia de los diseños curriculares, los abordajes historiográficos y otras cuestiones que se deriven de los diálogos.

### **Accediendo a la voz de los docentes: análisis de las entrevistas**

Hasta la actualidad se han realizado seis (6) entrevistas dentro de las cuales se exponen las siguientes repuestas en torno a las siguientes variables:

1. Criterios para seleccionar sus materiales: Entre los criterios más destacados los docentes resaltan la importancia de realizar un diagnóstico del grupo en relación con los intereses de los alumnos y las características de la institución escolar como también su experiencia profesional relacionada con la “ prueba y error”:

“No decido de antemano lo que voy a utilizar (...) primero pensar antes de llegar al aula, una vez que los conoces y tenés un diagnóstico (una semana aproximadamente) (...) depende mucho del grupo el tema del material que se utilice” (Entrevista n°. 1)

“Una de las cosas que nos caracteriza (a los docentes) es el individualismo por un lado porque uno elige sus cosas para su aula y muy particularmente porque cada salón tiene su particularidad por eso hacemos el diagnóstico, que vamos a planificar y que material vamos a usar” (Entrevista n°. 6)

“ El diseño curricular ( como criterio), después la selección que yo hago en mi planificación de los contenidos mínimos y en base a esos contenidos voy generando materiales y en general va cambiando ese material porque los grupos no son los mismos, a veces me doy cuenta que no sirvió la manera en que estaba encarándolo” ( Entrevista n°. 3)

2. El vínculo con la normativa (Núcleos de Aprendizaje Prioritario y Diseño curricular): De las seis entrevistas que realice solo dos tenían conocimiento de los NAP mientras que del Diseño Curricular todos los tenían presente. Respecto a este último, los entrevistados lo toman como un punto de partida, que dicta los contenidos y temas del año pero que no necesariamente tiene que ser “seguido al pie de la letra” para seleccionar sus materiales, sobre todo por su extensión y por encontrarse “descontextualizado” de la realidad en las escuelas:

“Los diseños están muy estructurados en relación a lo que uno enseña, entonces necesitas salirte, no puedes seguir una línea cumpliendo a rajatabla frente a lo que se pretende sino que también depende mucho de cómo es el grupo, del contexto social en el que estas, de como uno enseña” (Entrevista n°. 1)

“Te dicen lo que tenés que trabajar ,el cómo de ahí no tiene nada que ver con el cómo del salón (...) vos lo lees y ahí un desfase como si estuviéramos en una escuela ideal(...) está totalmente descontextualizado de todo, respeto los temas , es una guía de temas para mí”(Entrevista n°.5)

3. Utilización de libros de textos/ manuales: Podemos afirmar que existe la utilización y presencia de estos en las aulas de 5° año de formas muy diversas, desde

preferencia por editoriales, combinaciones hasta un rechazo y críticas al libro de texto :

“Por lo general utilizo Santillana (Saberes clave), Kapelusz también es buena. Alterno con los dos porque el contenido, la forma de abordarlo son más completos en uno que el otro, en uno es más escueta la información, a mí me encanta cuanto esta todo desarrollado, bien explicado (...) me gusta como aborda independientemente de la editorial, el tema es como abordan los contenidos” (Entrevista n°. 1)

“Ahora vengo trabajando con Kapelusz porque por ejemplo una Serie para pensar tiene los temas bastante acotados que yo los complemento con otra información aparte, a veces utilizo Santillana pero es mucho más extenso, más difícil de trabajar pero porque es largo en información y en detalle que a veces eso está bueno pero depende de lo que quieras dar “(Entrevista n°. 2)

“Como material básico el libro de texto, por cuestiones organizativas (...) “ o ponele que venga un chico y te diga yo tengo en mi casa este de 5° lo usas también porque más o menos los temas en todos los temas es igual pero terminas con un libro de texto porque sin el libro no podes trabajar en historia” ( Entrevista n°. 5)

“Me gusta Santillana por como organiza los contenidos, son bastantes sintéticos, tienen documentos lindos al costado, más despejado hasta las hojas (...) es un libro viejo, al ser un libro viejo me permite que los chicos lo puedan conseguir usado, o se los dejo para fotocopiar, les dejo el libro completo porque después tienen posibilidad de venderlo, si vos haces un anillado con un capítulo de acá, uno de acá y uno de acá a quien se lo vendes, a nadie” ( Entrevista n°. 5)

“Para mí el impacto que tienen los manuales sobre la tarea docente es alejarlos como productores de conocimiento (...) vean (les dice a sus alumnos) las corrientes teóricas de donde se posicionan los manuales, vean que es un refrito, que no hay un posicionamiento claro, que hace 10 años que dice lo mismo y se cambian las figuras de lugar” (Entrevista n°. 3)

“Nunca me gustaron mucho los manuales, tengo la sensación cuando uno los mira después de algunos años que todos los manuales tienen cierta tendencia a dejar cierta información de lado con su criterio (...) No me parece que funcione (el libro de texto) no porque no los haya buenos pero ninguno me conforma a mí en todos los aspectos (...) no hay excelentes manuales, a mí me parece que hace falta manuales con estudio de caso, con análisis de imágenes, con fuentes anexadas que sean útiles y no que las tenga que armar el profesor, esos manuales no existen “(Entrevista n°. 6)

4. Utilización de otros materiales/ construcción de los mismos: Se identifica una necesidad de generar sus propios materiales ante una insatisfacción ante los criterios que manejan los libros de texto, en este sentido, los docentes entrevistados apelan a construir sus propios materiales para “sacar” a los alumnos del “formato manual” y sobre todo para incorporar perspectivas nuevas a través de diversos materiales que fomenten una visión más crítica sobre la Historia como disciplina y su utilización como herramienta para entender el presente.

“En el ingreso a la docencia cuando lo importante era laburar recurrí a los manuales, hoy que puedo posicionarme yo como productora de conocimiento y sentir que tengo el bagaje teórico como para poder disentir... yo de esta manera no lo voy a dar, criticar esa postura pedagógica o historiográfica ahí empezaba a buscar material alternativo y seleccionar y generalmente no me encuentro con esos posicionamientos en los manuales entonces tengo que recurrir a autores y bajar ese nivel al material secundario” (Entrevista n°. 3)

“ Primero compilo por el tema ,veo de acuerdo al tema si quiero extenderlo mas o menos o lo quiero complejizar con otro texto complementario, con fuentes y demás entonces siempre armo monstruitos” (Entrevista n°.2)

“ Cuando ya tenés 30 años dentro de un sistema te das cuenta que todas las editoriales hacen recortes y que hay un fin y entonces para tratar de salir de ese envase económico, político, educativo y formar a una persona en un ámbito con una mirada amplia, entonces para evitar eso es que armábamos las guías, que los manuales algunos son fantásticos están

muy completos pero ahí temas que no están, no encontrabas un equilibrio, entonces vamos a buscar lectura varias para encontrar el equilibrio nosotros” ( Entrevista n°. 6)

5. Respecto al periodo y al trabajo de la Historia argentina:

“Intercalo lo mundial, latinoamericano. Por lo general voy de lo general, Guerra fría bajo a Argentina y Latinoamérica , Revolución Argentina y Libertadora, la Noche de los bastones largos, el comunismo es central. Vuelta de Perón, entender que desde el ‘55 hasta el ‘73 lo único que se intento fue desperonizar a la sociedad o eliminar el comunismo dentro de ese contexto de Guerra fría”( Entrevista n° 1)

“como actores sociales el movimiento estudiantil, como movimiento revolucionario, los movimientos campesinos, las diferentes experiencias entre guerrillas urbanas y rurales. También el clima revolucionario, a mí se me había muy difícil hacerles entender a los chicos de 16-17 años que la década del ‘50 ‘60 y ‘70 chicos de su edad daban su vida por el ideal revolucionario, poder explicar el estado de bienestar en el marco del mundo bipolar, poder marcar la guerra fría , poder ver que la crisis era patente y que eso marcaba la vida cotidiana de las personas, el anticomunismo, la revolución, la clandestinidad, la escalada de la violencia sistemática , la vía armada como vía posible, la guerra y la eliminación sistemática del enemigo son temas cruciales (...)más que nada en el terreno de las mentalidades porque afectaron la vida cotidiana de las personas y marcaron a fuego la historia argentina, latinoamericana” ( Entrevista n°. 3)

“ellos tienen muchos preconceptos con la historia de 5º, les resulta muy difícil por las características de la historia secundaria y nuestra historia que es muy eurocéntrica por primera vez en el programa se acercan a temáticas que de alguna manera algo saben, algo de charla en la casa, algún posicionamiento político ahí” ( Entrevista n°. 3)

“Trato de ser lo más objetiva posible pero eso te dificulta la historia de 5º año porque hasta la selección del material es muy difícil, tratas de dar los hechos y ahí es cuando más positivista de volves, dejas que hagan ellos la interpretación como les parezca opinando lo menos posible, lo que si pedís que este argumentado” ( Entrevista n°. 5)

**Un camino por recorrer...**

Para finalizar podemos exponer que existe aún un largo proceso de investigación y de análisis para realizar, existen muchas divergencias en torno a la materialidad áulica, el libro de texto ha estado presente durante mucho tiempo en la escolaridad pero se está haciendo paso un nuevo tipo del libro escolar, el libro del profesor, como plantea Maestro Pilar, esa propia construcción que se encuentra en relación con una nueva forma de concebir la enseñanza que apunta a que el alumno participe en la construcción de su conocimiento incentivado una forma crítica y creativa de pensar (Pilar, 2002)

En este sentido, María Paula González habla de una materialidad compleja y caleidoscópica que provoca que circulen diversos tipos de texto (no solo escritos) diversos saberes y prácticas de lectura diferentes. Aunque los libros de texto escolares son los dominantes en las clases de historia se perciben importantes transformaciones: la forma en que circulan y el modo en que son usados (se articulan y combinan) o la posibilidad de los docentes de la invención de un material nuevo, del que son autores-editores.

En la dimensión material es donde se expresan de modo más flagrante los haceres inventivos, la revisión de materiales y actividades nos muestran una escuela y una enseñanza de la historia en movimiento y a los docentes que producen saberes y prácticas significativas y relevantes. (González, 2018)

En este sentido, el docente como investigador de su propia práctica es esencial. (Zabala, 2009)

En lo que ocupa al trabajo sobre la Historia Reciente podemos establecer que existe una distancia entre la actualidad y el periodo '55 al '76 en argentina, ya sea por una desconexión entre generaciones, que no permite se pueden percibir en ese clima de época, se presenta como un desafío que afrontan los docentes en las aulas.

Asimismo desde la perspectiva de los docentes el contexto influye y hasta determina la labor en el aula, como también sus percepciones, su biografía, experiencias y memoria. En este trabajo se priorizo el trabajo con manuales y la construcción de los propios docentes pero en el “arte de la no directividad” surgieron muchas variables tales como la escritura y lectura, la ubicación en tiempo y espacio, la presencia de nuevas demandas sociales, entre otras que se presentan como preocupaciones actuales de los docentes.

Quisiera terminar con una frase que la docente me regalo en mi primera entrevista:

“El cambio es el docente, es como uno enseña. Yo tengo el recuerdo de la secundaria que me quedo de la profesora de historia que me dijo un día la historia es algo más que estudiar viejos acartonados, algo así, y me quedo esa frase marcada y quizás yo pensaba en ese momento igual que estos chicos, eso fue lo que me marco y me quedo a mí de la secundaria en Historia y tenía razón!!!”

### **Bibliografía**

- Araujo, Sonia (2008) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Bernal, Universidad Nacional de Quilmes. Cap. IV: Los materiales curriculares en la enseñanza. Apartado II: Los libros de texto en la enseñanza: importancia de su análisis (pp. 196-203).
- Chervel, André (1991) “Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación”, en *Revista de Educación*, 295, pp. 59 a 111.
- Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Aique, Buenos Aires, pp. 11-55
- Cuesta Fernández, Raimundo (1997) *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Barcelona, Pomares, caps. 1 y 5.
- D'ancona, C., & Ángeles, M. (1999). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. Síntesis,.
- De Amézola, Gonzalo. “ Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente”, en: *Entrepasados, Revista de Historia*, N° 17, 1999, PP137-162.
- De Amézola, Gonzalo, *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que interesa a los historiadores y un cambio posible de la historia escolar*. (Buenos Aires: Libros del Zorzal, 2008).
- Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5o año: Historia / Coordinado por Claudia Bracchi y Marina Paulozzo –1ra ed.- La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2011. 28 p.; 28x20 cm.
- Fezzi, P. Introduzione agli ipertesti, in *Quaderni di informatica*, n. 38, 1990, citado por Gramigna, A. 2006.



- Franco, M. Y F. Levin (2007). El pasado cercano en clave historiografic. En Franco, M. Y F. Levin, F. (comps). Historia reciente. Perscpectivas y desafíos para un campo en construcción (31-65). Bueos Aires: paidos.
- González, M. P. (2012). Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. *Quinto sol*, 16(2), 1-24.
- González, María Paula La enseñanza de la historia en el siglo XXI : saberes y prácticas/ María Paula González. - 1a ed . - Los Polvorines : Universidad Nacional de General Sarmiento, 2018. Libro digital, PDF - (Educación ; 24) (Libro)
- Gregorini, V. (2013) La enseñanza de la Historia en el nivel medio. Un estudio de caso a partir de los relatos de docentes de la ciudad de Tandil.
- Gregorini, V. Los criterios de selección de los materiales didácticos en la enseñanza de la Historia. Un estudio exploratorio sobre los discursos de los profesores de la ciudad de Tandil. *Clio y Asociados*, (22), 41-57.
- Julia, Dominique, A cultura escolar como objeto histórico. En *Revista Brasileira de História da Educação*, (2001), 1, 9-43.
- Lorenz, F. G. (2006). 11. El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria. In *Enseñanza de la historia y la memoria colectiva* (pp. 277-296).
- Massone, Marisa (2012). La nueva generación de libros de texto de historia: cambios en la fuente de creación del conocimiento. Aportes para la formación docente. En Jornadas de Jóvenes Investigadores en Educación. Flacso Argentina
- Rokwell, E. (1985). La relevancia de la etnografía para la transformación en la escuela. En *Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación. Colombia*. Serie memorias-Unión Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://es.slideshare.net/bevi/la-relevancia-de-la-etnografa-para-la-transformacin-de-la-escuela>
- Rockwell, E. (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.
- Zavala, Ana (2009). “La práctica de la enseñanza puede ser también una investigación”, Jornadas sobre la Formación del Profesorado: docentes, narrativas e investigación educativa, Mar del Plata, 7-9 de mayo de 2009, pp. 1-15

- Zavala, A. (2014). Miradas a la Historia enseñada: Y entonces, ¿ la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos. *Clío & asociados*, (18), 11-40.

XVII JORNADAS INTERESCUELAS Y DEPARTAMENTOS DE HISTORIA