

Repensando la práctica docente: ¿cómo analizar la sociedad hispanoamericana de los siglos XVI y XVII?

por *Juan Francisco Reinares*¹

Universidad Nacional del Litoral, Argentina.

jreinares_13@hotmail.com

Recibido: 06|04|2015 · Aceptado: 04|05|2015

Resumen

El objetivo de este trabajo es realizar una «investigación práctica de mi práctica de enseñanza» con el sentido que le da Ana Zavala (2008). Es por ello que se analiza la compleja conformación de la sociedad hispanoamericana durante los siglos XVI y XVII a través de la confrontación de diferentes fuentes bibliográficas. En este sentido, se lo vinculó con una experiencia personal realizada con esta problemática en la práctica docente de nivel superior en la cátedra Historia Americana I de la carrera de Profesorado en Historia de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la UNL (Santa Fe, Argentina), donde se identificaron las limitaciones y posibilidades de la propuesta elaborada y llevada a cabo. Dicha situación permitió reflexionar en torno a la propuesta de práctica sobre la temática trabajada, destacando la importancia que tiene revisar nuestras prácticas y reflexionar sobre ellas, para pensar en alternativas y nuevas metodologías de trabajo.

Palabras clave

práctica docente, investigación, sociedad hispanoamericana



Rethinking the teaching practice: how to analyze the Spanish–American society of the XVIth and XVIIth centuries?

Abstract

The target of this work is to realize a «practical investigation of my practice of education» with the sense that Ann Zavala (2008) gives him. It is for it, that there is analyzed the complex shape of the Spanish–American society during the XVIth and XVIIth centuries across the confrontation of different bibliographical sources. In this sense, there linked with a personal experience realized with this problems in practice teaching of top level in the chair His American history I of the Career of Professorship in History of the faculty of Humanities education and Sciences of the UNL (Santa Fe, Argentina), where there were identified the limitations and possibilities of the proposal elaborated and carried out. The situation mentioned above allowed

reflecting concerning the practice proposal on the worn out subject–matter, emphasizing the importance that has to check our practices and reflect on them, to think about alternative and new work methodologies.

Keywords

teaching practice, research, Hispano–American society



Introducción

En este trabajo me propongo realizar una «investigación práctica de mi práctica de enseñanza», más precisamente la efectuada en el nivel superior. Una investigación práctica es, en palabras de Ana Zavala (2008), «una búsqueda personal, y no tiene que ver con la producción de un conocimiento, en el sentido formalizado del término. La investigación práctica busca, en esencia, nuevas formas de hacer». Además, la autora advierte que la investigación práctica, no puede ser otra que la de uno mismo.

La actividad más relevante en la investigación de la práctica de enseñanza, es la reflexión. Reflexionar significa revisar lo hecho para identificar la brecha existente entre lo logrado y lo que esperábamos. Por eso la necesidad de preguntarnos por la naturaleza y el propósito de la misma: ¿Qué contenidos o problemáticas analizar? ¿Cómo hacerlo? En estos ejes me voy a centrar para repensar mi propuesta de práctica de enseñanza. Es por ello, que voy a integrar caracterizaciones sobre lo planificado y realizado, con reflexiones que son posteriores a la práctica.

Al principio, detallo de modo general mi propuesta. Luego expreso, de manera muy breve las principales discusiones teóricas que orientaron mi trabajo en la elaboración de la misma. Una vez aclaradas éstas, analizo el cómo hacer para trasladar estas discusiones al aula universitaria: cómo enseñar el objeto de estudio que me propuse, qué metodología y estrategias utilizar. Finalizo reconociendo limitaciones y posibilidades de mi propuesta a modo de conclusiones provisorias, para seguir pensando y repensando.

1. La propuesta de práctica

Como mencioné, me propongo reflexionar sobre mi experiencia de práctica docente. Considero que la misma es compleja y dinámica, cristalizan en ella una serie de valores, actitudes y conocimientos, es el momento oportuno para interpelar nuestra formación recibida. Toda práctica está condicionada por ciertas teorías, que a su vez se modifican a partir de la acción y la reflexión.

Lo que se expone a continuación son fragmentos del guión conjetural elaborado para el desarrollo de la clase en nivel superior, en el marco de la Práctica Docente de la carrera de Profesorado en Historia.² La misma se realizó en el segundo cuatrimestre del año 2013 en la cátedra de Historia Americana I de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral. En la misma se abordan problemáticas vinculadas con la construcción del

«orden colonial» en América por parte de los europeos desde la conquista hasta fines de siglo XVIII aproximadamente. Aclaro que utilizo la categoría de «guión conjetural», con el sentido que le da Gustavo Bombini (2002), como una especie de género de «didáctica–ficción», un relato anticipado que permite predecir prácticas a la vez que libera al sujeto (al tiempo que lo constituye) en sus posibilidades de imaginarse una práctica maleable.

La práctica consistió en realizar observaciones del grupo de estudiantes, luego planificar y realizar una ayudantía (desarrollo de cierto tema, elaboración de algún trabajo práctico, etc.), y por último la clase. El tema de la misma fue «La sociedad hispanoamericana de los siglos XVI y XVII». Me había formulado los siguientes objetivos:

- vincular problemáticas trabajadas en clases anteriores;
- identificar los diferentes factores que condicionaron la conformación de la sociedad hispanoamericana;
- relacionar las discusiones teóricas trabajadas con una imagen, utilizando a ésta como otra fuente que permite la construcción de conocimiento histórico y posibilita otras líneas de análisis.

Consideré que era pertinente dividirla en tres momentos. Al principio comenzar haciendo explícito el tema. Por medio de preguntas, y para generar una aclaración espacial y temporal: preguntar a qué espacio se hace referencia cuando mencionamos «Hispanoamérica» para los siglos XVI y XVII, y qué características generales tienen estos siglos. Luego, teniendo en cuenta los aportes del trabajo de Carmagnani y Romano (1999), y para retomar cuestiones trabajadas, establecer una contextualización temporal diferenciando momentos: siglo XVI como fase «formativa» de la sociedad hispanoamericana, y el siglo XVII de «relativa autonomía» americana, producto de una «criollización» o «americanización» de las elites. Por último, realizar una lectura compartida de fragmentos del inicio de dicho trabajo, rescatando la conceptualización de «sociedad» que emplean los autores, para retomar la idea de conjuntos sociales «relativamente» estables en el tiempo y el espacio. Para esta parte había elaborado previamente un esquema que —mediante líneas de punto— rodeaba a los «componentes sociales», la idea era reforzar, mediante el gráfico la imagen de sociedad como conjunto «relativamente estable».

En un segundo momento, y para complejizar el tema, pensé en hacer mayor hincapié en los diferentes componentes sociales³ que conformaron la sociedad hispanoamericana —conquistadores europeos, indígenas, negros esclavos, mestizos, la Corona y la Iglesia— fomentando la explicación oral y la recuperación de contenidos analizados anteriormente. Una vez realizada la puesta en común, decidí desplegar nuevas estrategias de trabajo, tal vez un tanto ajenas al aula universitaria. Dado que a través de una mirada retrospectiva sobre las clases y la formación recibida a lo largo de mi carrera, puedo afirmar que en general, hay una fuerte tendencia a desarrollar clases expositivas y explicativas en las que el docente se erige como la fuente del conocimiento, en algunos casos sin dejar lugar a cuestionamientos y/o debates. La primera estrategia consistió en repartirles fragmentos que previamente había seleccionado sobre los autores que tenían para leer. En grupos reducidos debían analizarlos, reflexionar y debatir sobre lo que expresaban los mismos. Por último, en el tercer momento y como una estrategia de cierre que buscaba articular lo trabajado y mostrarles otra forma de acceder y construir conocimiento, expuse con el cañón, una obra de arte religiosa, para analizar de modo grupal

y luego solicitarles una reflexión individual y finalizar con una puesta en común de las principales conclusiones construidas.

2. Respetto del objeto de estudio de la propuesta elaborada: ¿qué enseñar?

¿Cómo denominar a la sociedad hispanoamericana de los siglos XVI, XVII y XVIII? ¿Sociedad colonial, de Antiguo Régimen o implantada? ¿Feudal o capitalista?

Éstas son algunas de las preguntas que generaron grandes debates en la comunidad científica a partir de la segunda mitad del siglo XX. El fin de la Segunda Guerra Mundial y las revoluciones socialistas, influenciaron a los intelectuales latinoamericanos, ya que desde el punto de vista historiográfico se produjo una ruptura del materialismo histórico como modelo de análisis, respecto a enfoques anteriores. Los debates y las investigaciones que se generaron contribuyeron a promover el análisis de nuevas problemáticas, enfoques y cuestiones metodológicas. La «teoría de los estadios» fue adoptada por algunas corrientes del materialismo histórico. En líneas generales, ésta teoría sostiene la existencia progresiva de modos de producción, a saber: comunidad primitiva, esclavismo, feudalismo, capitalismo, socialismo. Una de las principales críticas a ésta es el carácter esquemático que presenta de determinadas explicaciones que se tornan unidireccionales.

En el libro publicado por las profesoras de la cátedra de Historia Americana (2010), las mismas citan a Anderson, quien señala que no es conveniente la universalización de los modelos y teorías que no se fundamentan en análisis históricos y en estudios empíricos (Anderson, 1979:568). Es decir, un modelo histórico, válido como instrumento ordenador de la realidad, no debe imponerse a ella. Por esa razón, los historiadores incorporaron el concepto de *formación social* —que no se contrapone al de modo de producción— para referirse a las sociedades concretas que aparecían en un momento determinado de la historia. Una formación social se presenta como una articulación de modos de producción, en la que uno de ellos es hegemónico, y a él se subordinan otras formas productivas que pueden presentarse como residuos de modos de producción anteriores o pueden apuntar hacia un posterior desarrollo que culmine en otro nuevo, que puede convertirse en hegemónico (Giletta et al, 2010:28). Resulta importante destacar el contexto histórico latinoamericano de fines de siglo XX. El desarrollo de dictaduras militares en los años setenta —y sus consecuencias— contribuyen a explicar el abandono por parte de algunos investigadores del nuevo paradigma que se estaba construyendo en relación al análisis de la sociedad hispanoamericana. A lo largo de la década de 1980, con la recuperación de la democracia y el retorno a sus países de numerosos intelectuales exiliados se plantean nuevas líneas de investigación. Una de éstas, la Historia Social, también llamada «Nueva Historia Social», incorporó una singular renovación que intentaba superar los determinismos imperantes abriendo diversas vías hacia el estudio de los hombres y mujeres como agentes de los procesos de cambio. Tanto en la historia como en otras Ciencias Sociales dicha renovación ha sido caracterizada como «el retorno del sujeto». Para América colonial, este enfoque ha sido el área de mayor expansión y dinamismo, incorporando, desde la perspectiva antes planteada, una profunda renovación en cuanto a temas, fuentes y métodos.

Abarca una enorme variedad de problemas que se originan en múltiples campos del conocimiento y difícilmente pueden ser agrupados en un eje común (Idem, 2010).

En síntesis, para el caso analizado aquí tendremos en cuenta la coexistencia de modos y formas de producción, y de sujetos sociales colectivos (no necesariamente todavía constituidos como clases) que se interpenetraron de distintas maneras y generaron formas híbridas cuya caracterización rechaza la aplicación de modelos rígidos (Ansaldi y Giordano, 2012:105). El estudio de la sociedad hispanoamericana surgida a raíz de la conquista sigue aún hoy planteando múltiples problemas a los investigadores. Primero vale preguntarse por Hispanoamérica: ¿unidad o diversidad? Por un lado, podemos pensar que la dominación europea intentó darle una cierta unidad, que en muchos casos se vio resentida por las múltiples situaciones y diferentes realidades, producto de diferencias étnicas, culturales, geográficas. Lo importante, es tener en cuenta esas diversidades, para tratar de explicarlas por medio de problemas que las engloben. Esto hace que el objeto de estudio, o sea, la sociedad hispanoamericana, se complejice.

Considero importante empezar a discutir el concepto de sociedad. Para ello, voy a utilizar el artículo de Carmagnani y Romano. Ellos, proponen la definición de «sociedad» de Giovanni Busino, quien la conceptualiza como: «conjuntos relativamente estables, en el tiempo y en el espacio, en el interior de los cuales existen comunicaciones frecuentes y estructuradas, modelos de organización, de reproducción» (1999:288). Es a partir de estas consideraciones como se puede avanzar y entrar en el examen de problemas conexos que analizan los autores, a saber: la socialización y el control social. A esta definición de sociedad le falta —a mi criterio— un elemento significativo: el conflicto. Y es de este modo que me parece significativo insistir sobre el «relativamente», ya que no se puede pensar que la sociedad hispanoamericana haya constituido un conjunto estable a lo largo del tiempo. Es por esto que en este trabajo partiremos de la concepción de «la sociedad como una unidad en conflicto, como espacio de desarrollo de contradicciones» (Decándido, 2014:1). Pero el conflicto no solamente visto con un sentido negativo, ni reducido a la confrontación entre sectores dominantes y dominados, sino como un elemento inherente a la realidad social hispanoamericana.

Desde hace tiempo los historiadores debaten sobre cómo denominarla. Para ello, despliegan todo un abanico de diferentes argumentos. Muchos, utilizaron el término «de Antiguo Régimen», afirmando simplemente que los conquistadores trasplantaron su modelo de sociedad al «nuevo mundo». De modo general, el Antiguo Régimen, podría definirse como una formación económica-social propia de la Europa de los siglos XVI–XVII y XVIII aproximadamente. Según la explicación de José María Imízcoz, «las sociedades de Antiguo Régimen son aquellas previas al advenimiento del capitalismo, organizadas en corporaciones o comunidades, donde los vínculos no son libres y revocables sino preestablecidos (cuna, rango) o adquiridos (honor, gloria)» (Giletta et al., 2010:32). Los criterios que se utilizaban para definir a los grupos sociales eran clasificatorios, es decir, se clasifica a un grupo social teniendo en cuenta sólo «lo que tienen en común»: privilegios, cargos, etc. En otras palabras, la sociedad de Antiguo Régimen se componía de hombres integrados en tres órdenes, estados o estamentos, con status legales y leyes corporativas propias. Utilizar ésta categoría implicaría minimizar la complejidad de la sociedad hispanoamericana, ya que estaríamos forzando la aplicación de la misma sobre una realidad muy diferente a la europea.

Por otro lado, en su artículo, Serrera (1994) denomina al proceso que se inicia a partir de la conquista como «choque cultural», y agrega que por primera vez en la historia, la sociedad se vio sometida a un único poder exterior. Esto significó una suerte de 'homogeneización continental' a un foco de poder metropolitano. Como el estudio de esta sociedad sigue planteando problemas, el autor marca una serie de elementos importantes a tener en cuenta:

- Solo desde una visión superficial puede admitirse que existió a lo largo de tres siglos de dominio español una sociedad indiana como realidad estática. El espectro social se diversifica en razón del incremento de cruces sociales.
- Se aprecia una «difundida costumbre» de aplicar un mismo modelo de análisis a la totalidad de las Indias, tanto las áreas nucleares como las periféricas.
- Asimilar la nueva realidad americana a los patrones de jerarquización de la Europa del Antiguo Régimen, con su clásico esquema tripartito de estamentos.
- Adoptar un criterio único o dual, como si fueran excluyentes
- Considerar la sociedad colonial como una realidad orgánica continua y olvidar que el nuevo orden establecía relaciones de dominio.

El análisis de la sociedad que se deriva de la aplicación del criterio estamental puro no convence. «Solo encontramos un término válido para bautizar esta sociedad, tan distinta por su composición multirracial, por el origen mismo de su surgimiento y por su subordinación institucional al poder metropolitano: sociedad colonial» (Serrera, 1994:52). El autor expresa esta afirmación, siempre teniendo como punto de referencia al pueblo conquistador, que estableció un nuevo código de valores en virtud de la legitimidad que le otorgaba el derecho de conquista, y en consecuencia, relaciones de dominio y poder.

Por último, y para seguir pensando, es interesante tener en cuenta un concepto que citan Ansaldi y Giordano (2012): el de *sociedades implantadas*. Los autores señalan que la conquista y colonización del continente transformaron a las sociedades originarias y generaron sociedades coloniales o sociedades implantadas. Este concepto fue elaborado por el equipo sociohistórico del Centro de Estudios del Desarrollo de la Universidad Central de Venezuela, dirigido por Germán Carrera Damas y aceptado por la UNESCO para su Historia General de América Latina (1999/2008). Los investigadores de dicho centro sostuvieron que las formaciones económico–sociales latinoamericanas se gestaron y desarrollaron en el curso de un proceso complejo que llamaron de implantación, el que comprendió tres fases: de estructuración de los núcleos primarios de implantación, de estructuración, desarrollo y crisis de las formaciones sociales latinoamericanas y por último la conformación capitalista de las sociedades implantadas (Idem, 2012:95).

3. Respetto de la metodología de trabajo: ¿cómo enseñar?

Una vez aclaradas estas cuestiones y posiciones teóricas, es válido preguntarnos: ¿cómo hacer para analizarlas en un aula universitaria? Me resultó necesario atender a las condiciones del nivel superior: los receptores de la propuesta serían, en general, estudiantes de 2º año de la carrera de Profesorado en Historia. O sea, sujetos que tienen un interés y una motivación

por formarse académicamente, pero que aún no han internalizado determinadas metodologías de trabajo y no han incorporado algunos debates historiográficos. Otra cuestión importante a tener en cuenta a la hora de planificar, la duración de la clase es de 120 minutos, y las herramientas disponibles: cañón, pizarrón, audio.

La elaboración y puesta en práctica de la propuesta me permite reflexionar sobre los diferentes momentos planificados y recursos seleccionados para realizarla. En un primer momento, pensado como un espacio de repaso y de aclaración sobre lo que se propone trabajar, intenté recuperar ideas previas de los estudiantes mediante la formulación de preguntas divergentes — en la medida en que se pudiera—. También mediante la proyección de un mapa de América, en el que podamos marcar Hispanoamérica, y la elaboración en el pizarrón de un mapa témporo conceptual. Por último, por medio de la lectura compartida de un fragmento seleccionado del texto que forma parte de la bibliografía obligatoria de la cátedra, aclarar el concepto de «sociedad» a trabajar. Para esto, había elaborado previamente un esquema: dentro de un círculo con líneas de punto estaban los «componentes sociales», buscaba transmitir gráficamente la idea de relatividad en el tiempo, de unidad en conflicto de la sociedad hispanoamericana.

En un segundo momento, de desarrollo y profundización de la problemática elegida, pensé en diferentes estrategias. Comencé utilizando la —tradicional pero necesaria— explicación oral del profesor. Para evitar que se convierta en un monólogo, traté de formular preguntas sobre cuestiones propias de la cátedra, pero también retomando ideas de otras. A medida que explicaba, escribía en el pizarrón. La explicación se basó fundamentalmente en caracterizar a los diferentes «componentes sociales» de la sociedad hispanoamericana.

Con el objetivo de generar lectura, análisis y debate entre los estudiantes, les pedí que se dividieran en grupos para que discutan determinados fragmentos que seleccioné previamente y otros textos que elaboré en base a la bibliografía obligatoria. Para guiarlos, escribí en el pizarrón preguntas–problema elaboradas con anterioridad, a saber: 1. ¿Cuáles eran los factores que daban unidad a la sociedad hispanoamericana, y cuáles generaban tensiones? 2. ¿Sociedad colonial o de Antiguo régimen? Estas preguntas las incorporé con el objetivo de proveer argumentos que puedan contraponerse y ser debatidos entre los grupos. Unos tenían elementos para fundamentar y cuestionar el «Antiguo Régimen» como categoría de análisis para aplicar a la realidad americana, otros para pensar la idea de «sociedad colonial». Por otro lado, los fragmentos de un grupo caracterizaban los elementos de socialización que buscaban darle unidad a la sociedad, y otros, algunas de las principales tensiones entre diferentes grupos y al interior de los mismos, que daban cuenta de la diversidad de la sociedad. Dividí el pizarrón en dos partes, una para cada pregunta–problema, luego subdividí cada una de ellas en dos más: una para los elementos de socialización y otra para las tensiones; de igual modo una para «Antiguo Régimen», y otra para «sociedad colonial». Luego de un tiempo prudencial para que trabajen, comencé a mediar la puesta en común de los resultados de cada grupo. Empecé realizando preguntas, y luego solicité a voluntarios, que pasen a anotar los principales puntos de debate y conclusiones del grupo.

Por último, como actividad de cierre, proyecté una obra de arte religiosa, que Carmagnani y Romano citan en el capítulo que los estudiantes tenían que leer. La misma se titula «Adoración

de los reyes magos con un Inca incluido representando las tres razas de América», se encuentra en la Iglesia de Ilabe, departamento de Puno, Perú. Fue extraída del libro de Teresa Gisbert, *Iconografía y mitos indígenas en el arte* (1980). Se la observó entre todos, comenzamos a analizarla mediante preguntas que les hacía: quiénes aparecen, qué están haciendo, qué elementos portan, cómo están posicionados los sujetos, qué mensaje creen que busca promover. Luego de la observación y discusión grupal, les propuse una actividad individual, tenían que relacionar todo lo trabajado en la clase y, utilizar la obra pictórica como punto de partida, para formular —en oraciones— las principales líneas de análisis a tener en cuenta al momento de abordar la sociedad hispanoamericana.

Resumiendo, si tuviera que esquematizar y sintetizar en líneas generales mi propuesta sería: un primer momento, de introducción y repaso, un segundo momento de desarrollo, explicación y argumentación, y por último un momento de cierre, de análisis y relación de lo trabajado. Teniendo en cuenta los recursos utilizados, puedo afirmar que se usaron: preguntas de repaso o activación de ideas previas, mapas, mapas conceptuales, esquema sobre sociedad hispanoamericana de los siglos XVI y XVII, lectura compartida, fragmentos y textos elaborados en base a bibliografía obligatoria, obra de arte. Al seleccionar y pensar en estos recursos y en estos momentos y más allá de los formulados en el guion conjetural me pregunto: ¿cuáles fueron mis objetivos?

A lo largo del desarrollo de mi propuesta didáctica intenté promover una metodología pedagógica para la construcción de un pensamiento histórico en el aula que rompa con los esquematismos de la historia como algo dado (presentación dogmática de la historia). Vale decir, una historia que aparece como discurso único y cerrado donde el docente es mero reproductor y el estudiante mero receptor.

Para este caso, intenté armar una metodología de trabajo basada en la problematización y argumentación, en la que los estudiantes sean quienes tengan que analizar, decidir y argumentar; es por esta razón que pensé en actividades que no estén sólo vinculadas a los estudiantes como la resolución de dilemas por ejemplo, sino también al docente como la «elaboración de problemas historiográficos» (Bain, 2005:3), en este caso el debate sobre la sociedad hispanoamericana, y las preguntas—problemas elaboradas al momento de planificar.

Considero que una metodología de este tipo puede colaborar al acercamiento a una «pedagogía de la contingencia» (Palti, 2000:38), en la medida en que no sólo genera una situación de empatía del estudiante con las actividades del investigador (analizar fuentes, resolver problemas historiográficos, argumentar), sino que también reintroduce las fuentes históricas en el aula tanto como evidencia histórica y como parte misma de la metodología de trabajo.

Respecto a la fuente histórica utilizada para el cierre de esta clase, puedo afirmar que la misma fue introducida no a modo de ilustración de determinadas caracterizaciones, sino más bien a modo de instrumento para la construcción de conocimiento histórico. Pensando en general —y en particular para este caso— la utilización de fuentes busca, fundamentalmente, la constante interpelación de los conocimientos y dar cuenta tanto de los conceptos estructurantes —espacio, tiempo, sujetos— de la disciplina, como de sus principios explicativos: relaciones multicausales, complejidad de los procesos, diversidad de interpretaciones.

Desde mi punto de vista, este tipo de metodología, procuró poner en juego una serie de capacidades cognitivas al momento de resolver los problemas historiográficos que se plantearon. A saber, contextualizar: particularmente en el primer momento al aclarar el establecimiento de un problema determinado que abarca un período de tiempo prolongado y un espacio. Explicar: ésta es una de las habilidades que, a mi entender puede, ser más reticente a aparecer, sea por la tendencia a la confusión de la narración o, sea por la modalidad que puede adquirir: unicausal. De todos modos, a lo largo de la clase se intentó trabajar no sólo diversos puntos de vistas, sino distintas puertas de entrada a los mismos con el objetivo de que la explicación sea lo más compleja posible, y atienda a las diferentes variables trabajadas. Relacionar: es una habilidad que aparece a lo largo de toda la clase, pero fundamentalmente al momento de cierre. Pueden relacionarse aspectos tales como conocimientos previos y nuevos, síntesis de textos analizados, obra de arte con discusiones teóricas. Las relaciones son un elemento importante tanto para deconstruir, como para resolver el nudo del problema historiográfico planteado en el aula.

En el momento de cierre, y luego de analizar la obra de arte, les pedí un escrito individual a los estudiantes en el que tenían que formular en oraciones —y partiendo de la observación y discusión de la obra— líneas de análisis que permitan repensar la sociedad hispanoamericana de los siglos XVI y XVII. Con este ejercicio individual buscaba promover la relación de lo trabajado en la clase y la construcción de conocimiento histórico por medio de una fuente pictórica. Al examinar los escritos —que conservo— puedo afirmar que la mayoría alcanzó los objetivos que me propuse y pudieron establecer satisfactoriamente las relaciones entre teoría y fuentes. De igual modo, puedo apreciar contradicciones, que me sirven al momento de repensar mi planificación. Por ejemplo, uno de los estudiantes manifiesta:

Partiendo de la obra de arte religioso: –Interacción y dinamismo: el protagonismo de cada uno de ellos en el proceso de desarrollo (la mujer, uno de los componentes sociales, no aparece en la imagen).

– Rol de la Iglesia: la imagen como un instrumento de socialización/cohesión, —Interacción entre diferentes grupos sociales. También se reflejan las tensiones entre las razas (por su ubicación en la imagen), – Coerción y dominación manifestada a partir de una mirada eurocéntrica (religión cristiana). En la imagen sobresale la figura del español, por su vestimenta, poder.⁴

En cambio, otra escribe:

Según lo dado en la clase de hoy y según la imagen analizada se puede decir que la historiografía se encuentra en un problema para definir a la sociedad colonial, y teniendo en cuenta la imagen podemos decir que no se podría denominar a esta sociedad, de antiguo régimen, ya que en la imagen vemos tres clases sociales (negros, indígenas y españoles) que no están presentes en el sistema económico–social de Europa en el siglo XVI XVII y XVIII.⁵

Del primer fragmento, se puede decir que el estudiante comprendió, en líneas generales los principales planteos de la clase, e incluyó de manera significativa los aportes de la obra de arte. En el segundo caso, dos cuestiones para marcar, la estudiante no comprendió el objeto de estudio abordado, a saber, la sociedad hispanoamericana, que no es lo mismo que decir «sociedad colonial», tal como lo afirma ella, decir «sociedad colonial», implicaría argumentar el porqué de su utilización. Por otro lado utilizó la categoría de «clase social» para referirse

a los componentes sociales de Hispanoamérica, incluso nominando a ‘negros’ e ‘indígenas’ como tales. Como sabemos, la categoría «clase social», es construida para el análisis de un determinado período y proceso histórico, que no pretendo analizar aquí. Lo importante para mi práctica, y lo que me permitió analizar estos escritos fue interesante para replantear mi planificación: ¿No fui lo suficientemente claro al momento de mi explicación? ¿No abordaron en otras cátedras la discusión en torno a ‘clase social’? ¿Tendría que incorporar y discutir la utilización/aplicación de la categoría ‘clase social’ para la sociedad hispanoamericana?

4. Los límites y las posibilidades de mi propuesta: conclusiones provisorias

Para comenzar a reflexionar en torno a las posibilidades y limitaciones de mi propuesta de práctica docente en nivel superior, me parece muy importante destacar una cuestión que señala Ana Zavala: «las personas que están satisfechas con su práctica, no tienen problemas, y por lo tanto nunca van a encontrar ninguna razón para encarar un proceso de investigación práctica de su práctica de enseñanza». Más adelante agrega: «la investigación práctica nace de algún nivel de insatisfacción con respecto a lo que uno hace cuando enseña» (Zavala, 2008:294). Sobre la base de las dificultades y aquellas insatisfacciones durante la realización de mi práctica, es que pensé en realizar este trabajo de «investigación práctica de mi práctica docente».

Debo aclarar que mi experiencia en nivel superior fue observada por la docente a cargo de la práctica y por las profesoras de la cátedra de Historia Americana I. De más está decir que sus aportes fueron muy significativos para pensar la planificación y para reflexionar sobre ella una vez realizada. Además de una autorreflexión sobre mi experiencia, recibí los comentarios de las diferentes docentes. Lo que voy a intentar es tratar de sistematizar mi autocrítica y las críticas recibidas para formular reflexiones generales a modo de «conclusiones provisorias» de este trabajo.

Claramente la práctica en este nivel del sistema educativo es diferente a la práctica en nivel secundario. Esta experiencia me sirvió, para conocer otra forma de pensar la planificación: el grupo tiene otras características, el tiempo y los recursos de los que disponemos también cambian. La elección de la cátedra de Historia Americana I fue una cuestión y motivación personal.

Detrás de toda propuesta de práctica existe siempre una concepción de aprendizaje que debe ser sometida a análisis, y a revisiones teóricas contrastadas con la realidad y en caso de que haga falta también modificadas a partir de éstas. Un asunto importante es no querer fundir o diferenciar a la teoría y la práctica, sino pensar sobre lo que cada una nos puede aportar en los diferentes momentos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si bien, en algunos casos, planifiqué actividades un tanto «tradicionales» en el ámbito universitario, como ser el trabajo con citas, o la elaboración de conclusiones para exponer, o me detuve más en cuestiones explicativas, traté de poner en práctica estrategias un tanto «ajenas» a la universidad, al menos según mi percepción y desde una mirada retrospectiva sobre mi formación. El hecho de hacer pasar a los estudiantes a escribir al pizarrón sus ideas

y explicarlas oralmente, resultó provechoso. Al momento de planificar la actividad, tuve mis dudas en que los chicos «se enganchen» con la misma. En lo que respecta al trabajo con la fuente pictórica también tuve inseguridad, principalmente en que no la entendieran y que no los motivara. Pero esto fue lo que realmente me sorprendió, la imagen se convirtió en un disparador muy importante al final de la clase, abriendo nuevas preguntas y nuevas ideas que ni siquiera a mí se me habían ocurrido. A diferencia del nivel medio, pude ejercer un claro rol de mediador y organizador en el debate y la explicación dentro del aula. A propósito de ello, la comunicación con el grupo fue muy buena.

Siempre traté de priorizar la autonomía en la construcción de los materiales que propuse utilizando diferentes recursos y atendiendo a una explicación multicausal. Del mismo modo, atendí a las sugerencias y opiniones de las diferentes docentes que me acompañaron en esta experiencia.

Si bien, en general pude realizar los objetivos previstos en tiempo y forma, este trabajo me permite repensar mi planificación y práctica. Del análisis de los escritos individuales que los estudiantes hicieron al final, surge la idea de incorporar la factibilidad de la utilización de la categoría «clase social» a mi propuesta. Para seguir con la metodología implementada, plantearía una pregunta–problema y seleccionaría al menos dos autores, para debatir en torno a su utilización o no para la problemática elegida, y por qué. Soy consciente de que decidí basarme en un planteo general y de discusión teórica sobre la sociedad hispanoamericana y omití muchas otras problemáticas que pueden abordarse, esto es entendible en un contexto de práctica docente, pero también forma parte de las decisiones que uno toma al momento de pensar y planificar sus clases.

Tal vez tenemos la concepción de que en la universidad estamos encerrados en el mundo del conocimiento y hay como una especie de «barrera» entre el docente y los estudiantes (no en todos los casos), es por eso que para la planificación en nivel superior comenzaría a pensar ideas y estrategias en las que verdaderamente haya un ida y vuelta con el grupo. Desde mi punto de vista, no hay actividades específicas para hacer en el nivel medio y otras en el superior, la cuestión central es el tipo de capacidades que promovemos y la metodología que pensamos, sin importar el ámbito. Considero que mi propuesta —con sus errores y aciertos— constituye, o al menos un intento, de equilibrar de manera dinámica diferentes estrategias que promuevan capacidades del pensamiento en los estudiantes, propias de la disciplina.

El compromiso y el desafío que tenemos como docentes, consiste entonces, no sólo en conocer la estructura y el funcionamiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje sino también en generar nuevos modos o alternativas de intervención y de prácticas docentes. La publicación de este artículo —entre otras cosas—, pretende invitar al lector a preguntarse qué otras ideas y/o metodologías de trabajo se le ocurren para trabajar en el aula, sobre el análisis de la sociedad hispanoamericana de los siglos XVI y XVII; qué aspectos de mi propuesta les resultaron llamativos o novedosos o los que consideran poco relevantes.

Notas

- ¹ Colaborador en el CAI+D aprobado por la UNL: «Conflicto, orden y violencia en clave comparada. Hispanoamérica siglos XVIII–XIX».
- ² Para aprobar la «práctica docente» hay que realizar una práctica en el nivel medio y otra en el nivel superior, se pueden realizar en simultáneo o en cuatrimestres diferenciados. El estudiante puede elegir en qué cátedra desea hacerla.
- ³ Se tiene en cuenta que la cuestión del género atraviesa todos los componentes sociales. En este caso, con el sentido que le da Joan Scott, se buscó dejar a un lado los determinismos preestablecidos y el modo de revelar las acciones sociales que afirman las diferencias sexuales.
- ⁴ Estudiante de 2º año de la carrera de profesorado en Historia, cursante de Historia Americana I en 2013.
- ⁵ Ídem. Las palabras subrayadas lo están a fin de analizar el fragmento elaborado por la estudiante.

Bibliografía

- Ansaldi, W. & Giordano, V. (2012).** *América Latina. La construcción del orden*, Tomo I. Buenos Aires: Ariel.
- Bain, R. B. (2005).** ¿Ellos pensaban que la tierra era plana? Aplicación de los principios de cómo aprende la gente la enseñanza de la historia en la educación secundaria. *EduTEKA.org* Portal gratuito para docentes y directivos escolares.
- Bombini, G. (2002).** Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva. *Actas de las Primeras Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes*, Universidad Nacional de Córdoba.
- Carmagnani, M. & R. Romano (1999).** Componentes sociales. En Hernández Chávez, A. et al. (Coords.). *Para una historia de América*, volumen 1: Las estructuras (288–403). México: FCE.
- Decándido, E. (2014).** Cada cual en su lugar. Violencia, legitimidad, conflicto y orden. *E-I@tina*, 12(47), 1–8.
- Giletta, C.; Milia, M. L.; Scarafía, I. & Vecari, S. (2010).** *Historia americana colonial. Aportes para la discusión*. Santa Fe: Ediciones UNL.
- Gisbert, T. (1980).** *Iconografía y mitos indígenas en el arte*. La Paz: Gisbert y Cía.
- Palti, E. (2000).** ¿Qué significa «enseñar a pensar históricamente»? *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 5, 27–42.
- Scarafía, I.; Giletta, C. & Vecari, S. (2011).** El tratamiento historiográfico de la sociedad hispanoamericana del período colonial. Un estado de la cuestión. *PIHSER, XIII Encuentro de Historia Regional Comparada. Siglos XVI a Medios del XIX*, Universidad Nacional de Rosario.
- Serrera, R. (1994).** Sociedad estamental y sistema colonial. En Annino, A. et al. *De los imperios a las naciones: Iberoamérica* (45–74). Zaragoza: IberCaja–Forum Internacional des Sciences Humaines.
- Zavala, A. (2008).** La investigación práctica de la práctica de la enseñanza. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 12, 241–271.