

Artículos

Entre fuentes, voces y saberes: una mirada a la conformación del saber escolar desde la materialidad de la enseñanza de la Historia argentina reciente.

por *Juan Ignacio Gosparini*
 Universidad Nacional de General Sarmiento
 juangosparini@hotmail.com

Recibido: 01/09/2016 - Aceptado: 26/09/2016

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar el lugar desde el que se construye hoy el saber escolar en torno a la enseñanza de la historia reciente argentina. Usaremos como fuentes diversos componentes de la “cultura escolar”: el Diseño Curricular de 6° año, libros de textos y entrevistas y encuestas realizadas a docentes de escuelas secundarias. Atendiendo a la multiplicidad de materiales didácticos disponibles, a partir de la descripción de algunos de ellos utilizados en las aulas de historia se busca dar cuenta de las múltiples voces, relatos y referencias que conviven allí. En función de esto, se demostrará que el saber escolar, históricamente asociado a la historiografía académica, hoy se constituye en el cruce de diversos saberes y narrativas.

Palabras claves

enseñanza, historia reciente, materiales didácticos, saber escolar

Among sources, voices and knowledge: a look at the formation of school knowledge from the materiality of the teaching of the recent Argentina history.

Abstract

The present article aims at analyzing today's approach to school knowledge about the teaching of Argentinian recent history. We will be using different components of 'school culture' as sources: the curricular design of 6th year, textbooks, interviews and surveys to secondary school teachers. Considering the great variety of didactic materials available, by describing some of the ones used in history classrooms, the idea is to show the multiple voices, stories and references which coexist there. Taking this into account, it will be demonstrated that school knowledge, historically associated to academic historiography, is made up of diverse knowledge and narratives.

Keywords

knowledge, recent history, didactic materials, school knowledge

Introducción

Hablar de la enseñanza de la historia hoy en las escuelas secundarias nos invita a pensar en una serie de grandes transformaciones. Desde la reforma educativa abierta por la Ley Federal de Educación de 1993, se advierten cambios en sus contenidos, objetivos, estrategias y desafíos (De Amézola, 2008 y 1999; Finocchio, 1999). Tales modificaciones se intensificaron con la sanción de la Ley Nacional de Educación de 2006, en particular en lo referente a la historia reciente argentina como un contenido específico que ganó mayor espacio, densidad y matices (González, 2012).

En este contexto de transformaciones curriculares y de incorporación de nuevos temas, una cuestión menos atendida por las investigaciones sobre la enseñanza de la historia en secundaria ha sido la transformación en la materialidad que acompaña esos cambios en los contenidos. Si bien algunos estudios han tomado un tipo particular de material didáctico (los libros de textos escolares), el análisis principal ha sido en torno sus contenidos -por ejemplo, representaciones sobre la dictadura, los desaparecidos, entre otras cuestiones- (Alonso y Rubinzal, 2004; Born y otros, 2010; De Amézola y otros, 2012; Kaufman, 2006, entre muchos otros). En relación a la materialidad y los usos de los libros de textos existen importantes trabajos que han señalado el deslizamiento que muestran entre la cultura escrita y la digital así como los variados usos y apropiaciones de esos materiales en las prácticas docentes (Romero, 2011; Massone, 2012, Massone, Romero y Finocchio, 2014). A su vez, otro trabajo ha explorado un conjunto de materiales multimediales para la enseñanza de la historia útiles para mediar entre la cultura escolar y la cultura digital (Andrade, 2014).

Atendiendo a este panorama, este trabajo pretende articular ambas perspectivas investigativas, es decir, cruzar el análisis de los materiales educativos sugeridos, disponibles y presentes para la enseñanza con sus usos en las aulas para un contenido en particular, esto es, la historia argentina reciente.¹ Ello, además, permitirá analizar qué saberes colaboran en la conformación del saber escolar en la enseñanza de la historia reciente argentina.

Por lo dicho, se buscará primero describir qué materiales circulan hoy en las clases de historia, señalar qué usos se hacen de ellos, indagar qué referencias y representaciones albergan y problematizar los saberes allí presentes.

Dado que nuestro interés no sólo se remite al lugar que ocupan los materiales didácticos en la enseñanza de la historia sino que busca también aproximarse a las prácticas docentes asociadas a ellos, tomaremos los aportes de Silvia Finocchio e Hilda Lanza (1993) quienes analizaron la práctica docente desde los distintos “ámbitos” que la constituyen.² En relación con estos, nos proponemos retomar algunos para trabajarlos en profundidad. Por un lado, la propuesta oficial que incluye la historia argentina reciente (que en este caso será el diseño curricular de 5° y 6° año de la Provincia de Buenos Aires) para observar los materiales propuestos. Por otro lado, los textos escolares (un campo que se desarrolló de manera exponencial desde el momento en el que fue publicado el trabajo de las autoras)³. Finalmente, el campo bibliográfico propio, es decir, los manuales o libros que seleccionan los docentes en base a su propio conocimiento. Para este último conjunto, tomaremos el cuadernillo “*Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*” publicado en el año 2010 por el Ministerio de Educación de la Nación, presente en las elecciones que los docentes refieren en las entrevistas, y tres secuencias didácticas disponibles en la página web www.educ.ar, perteneciente también al ministerio, como parte de esta propuesta didáctica oficial.

La hipótesis que guía esta indagación es que el saber escolar relacionado con la enseñanza de la historia reciente argentina se construye hoy en día a través de la convivencia de una multiplicidad de saberes provenientes de diversos ámbitos. En este sentido, este trabajo retoma los aportes de otras investigaciones que han mostrado las múltiples referencias de los saberes

histórico escolares tanto en la propuesta oficial como en las prácticas docentes (González, 2014 y 2011) así como en la oferta editorial y en las apropiaciones de los jóvenes (Massone, 2011 y 2014)⁴.

El trabajo se organizará en tres apartados: en el primero se dará cuenta de los diversos materiales que circulan hoy en las aulas de historia; en el segundo se realizará un análisis de algunos materiales didácticos que se utilizan en la enseñanza de la historia reciente para observar las voces que se incluyen en ellos, los saberes que se ponen en juego en esos materiales y los usos que algunos docentes realizan con ellos y por último se establecerán una serie de conclusiones.

La multiplicidad de materiales que conviven en la enseñanza de la Historia reciente

Benito Escolano (1999), habla de tres culturas que conforman la “cultura escolar”: la “pedagógica”, proveniente del mundo académico; la “profesional”, relacionada a los procedimientos empíricos elaborados en la práctica y la “político-normativa”, de la que forman parte los Diseños y los programas de las materias. En este apartado, concentraremos la mirada en las dos últimas, dejando el análisis de la primera para el próximo.

Como primera observación importante, podemos afirmar que hoy en día conviven múltiples materiales en diferentes formatos y soportes y con variados lenguajes en las aulas de Historia.

En relación con la cultura político-normativa, a partir del registro de los materiales sugeridos en los Diseños Curriculares de 5° y 6° año para la materia Historia, podemos advertir en ellos la incorporación de una gran número de materiales didácticos; el desarrollo de algunos apartados metodológicos que orientan a los docentes respecto de los usos dentro del aula y la confluencia de distintas voces que incorporan nuevos saberes que no provienen del campo historiográfico. En este sentido, algunos de los materiales sugeridos son: libros de textos escolares; textos provenientes del campo historiográfico; literatura; cine; imágenes; fuentes primarias; humor gráfico; prensa; materiales audiovisuales. Por otra parte, y en relación a la especificidad que se puede advertir en la enseñanza de la historia reciente, uno de los apartados del Diseño de 6° año propone a los alumnos el trabajo en las aulas con aspectos relacionados al quehacer historiográfico. En este sentido se puede observar una propuesta en torno a: debates historiográficos (conceptualización de la Historia reciente; relación Historia-Memoria); aspectos metodológicos (uso de la Historia Oral) y cuestiones procedimentales (desarrollo de un Proyecto de Investigación y práctica de la escritura académica).

Respecto de la cultura profesional, tomaremos los resultados de las encuestas realizadas a docentes de Historia de la región donde se realiza la investigación y de una serie de entrevistas en profundidad realizadas a docentes que enseñan historia reciente argentina.⁵ En efecto, en estas fuentes de información los docentes muestran la *convivencia* en las aulas de historia de distintos materiales para su enseñanza. Desde el libro de texto, pasando por las fotocopias de textos o materiales hasta la introducción de materiales de Internet. En este sentido, lo manifestado por los docentes nos permite encontrar: textos producidos para la escuela (textos centrales de los libros de texto); textos académicos (provenientes de distintas ramas de las ciencias sociales); fuentes primarias (proclamas, documentos oficiales); prensa (artículos y tapas de diarios); materiales visuales y audiovisuales (fotografías, afiches, films de ficción y videos); materiales audiovisuales de divulgación producidos en la actualidad (documentales y programas de TV). De estos resultados, podemos inferir el peso que tienen las nuevas tecnologías en la incorporación de estos nuevos materiales ya que la escuela secundaria no es ajena al proceso de “massmediatización”, es decir, el proceso de “expansión y multiplicación de los medios masivos de comunicación y las nuevas tecnologías de información” (Massone, 2011:157) que vive la sociedad.

Dentro de este panorama que nos muestra la convivencia de diversos materiales, podemos profundizar el estudio de estos testimonios describiendo las apropiaciones que los docentes realizan de dos de ellos: los textos académicos y los libros de textos. Creemos pertinente esta elección ya que los textos académicos están muy presentes en la enseñanza de la historia argentina reciente (lo que constituye una de sus particularidades) y los libros de textos siguen teniendo un peso importante en la enseñanza de la historia.

En torno a los textos académicos utilizados para la enseñanza de la historia reciente se puede advertir una coincidencia entre lo prescripto por el Diseño Curricular y lo manifestado por los docentes en las entrevistas. Allí, quienes utilizan este tipo de fuente lo hace en función de algunos objetivos específicos en torno a distintas competencias más allá del análisis del contenido. Por un lado la incorporación de textos provenientes desde el ámbito académico sirve a los alumnos a acercarse a este tipo de materiales que pueden utilizar si deciden continuar sus estudios en el nivel superior. Para esto, algunos profesores buscan generar lectores autónomos, capaces de identificar los temas, objetivos, hipótesis y argumentos de los autores. Por otra parte y en función de ellos, se pretende desarrollar escritores autónomos, capaces de realizar trabajos escritos que respondan a las reglas y los registros del mundo académico.

Por su parte, todos los docentes manifiestan utilizar algún libro de texto en sus clases de Historia, si bien la forma en que lo usan varía bastante. La mayoría opta por trabajarlo de manera fragmentada, es decir, eligen algunos textos y los utilizan con los alumnos, agregando en algunos casos otros materiales para completar la información. A su vez, muchos docentes proponen una lectura colectiva del material, razón por la cual el libro de textos les brinda la posibilidad de que todos tengan el material. En este punto, se puede advertir que el libro de texto sigue teniendo un peso importante como material didáctico dentro del aula, pero existen diversos tipos de usos del mismo. Como afirma Marisa Massone, “el libro de texto ha sido el objeto portador de conocimiento privilegiado en la cultura escolar y también en la historia como disciplina escolar” (Massone, 2014:34).

De las encuestas realizadas se desprende la idea de que existe una fragmentación en las formas de uso de los libros de texto ya que los docentes afirman utilizarlo con distintos objetivos. Así, se observa que algunos de los usos son: para que los alumnos tengan una *lectura común* sobre los temas; otros lo usan como apoyo para sus clases, es decir, como *material complementario*; algunos docentes lo tienen como *material principal* de sus clases, es decir, lo usan siempre y realizan las actividades del mismo; por último algunos lo toman de manera *fragmentada*, seleccionando algunos textos o materiales. En suma, retomando a Dominique Julia, “o manual escolar não é nada sem o uso que dele for realmente feito, tanto pelo aluno como pelo professor” (Julia, 2001:34). Es decir, se puede ir un paso más allá del análisis sólo material y de los contenidos del libro de texto para profundizar en los usos y apropiaciones que tanto docentes como alumnos hacen de él con el fin de acercarnos un poco más a lo que sucede en las aulas de historia. A su vez, la presencia de los libros de textos nos lleva a pensar en los materiales y referencias que contienen en su interior. Por este motivo, en el próximo apartado se analizarán una serie de libro de textos y otros materiales con el fin de observar las distintas fuentes que incluyen.

Multiplicidad de fuentes, voces y saberes presentes en los materiales

En el marco de la investigación se analizaron distintos libros de textos para ver qué y de qué manera son presentados en la actualidad los materiales referidos a la Historia reciente en la *propuesta editorial*. A su vez, se indagaron con el mismo objetivo materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación. Podemos definirlos como parte de una *propuesta*

didáctica oficial ya que los mismos son elaborados y compartidos con el objetivo de ser utilizados por los docentes en sus clases de Historia, pero que no tienen carácter prescriptivo.

Respecto de la propuesta editorial podemos señalar por ejemplo que se abandonó el formato de un texto central que concentraba toda la información.⁶ En los libros de texto analizados se observa que en general el texto central es acompañado por diversos textos laterales, imágenes, espacios con enunciados de consignas o glosarios, etc. Lo interesante de esto es que se incluyen voces de diversos ámbitos y distintos tipos de texto ya que, por ejemplo, pueden aparecer apartados con fuentes primarias (discursos; proclamas; proclamas de agrupaciones políticas; decretos; monólogos de TV; entrevistas), imágenes (portadas de álbumes y de diarios; pintadas; obras de arte; humor gráfico) o citas de textos académicos (provenientes de diversas disciplinas). De esta forma, uno puede suponer que se complejizan las formas de lectura ya que se presentan textos que tienen distintos registros. Respecto de este punto, algunos libros de texto incorporan en su interior apartados especiales que sugieren algunos de estos materiales para un tema particular (arte, periodismo, cine, humor gráfico) pero, en general, no aportan orientaciones metodológicas más allá de algunas actividades.

Estos cambios e incorporaciones que hemos advertido en los textos escolares son también visibles en algunos materiales creados por el Ministerio de Educación como por ejemplo los editados en el marco del Programa “Educación y Memoria”⁷ y las secuencias desarrolladas para el Programa Conectar Igualdad disponibles en el portal educ.ar.⁸

El cuadernillo “*Pensar la dictadura...*” aborda distintos aspectos de la última dictadura militar que tuvo lugar en Argentina entre 1976 y 1983. El mismo está dividido en 4 capítulos que abordan distintos aspectos del gobierno militar (El Terrorismo de Estado, Dictadura y Sociedad, La dictadura en el mundo y El pasado en el presente) y que poseen apartados con información; fuentes; una galería de imágenes; Propuestas para trabajar en el aula y una fotografía como cierre. En cada capítulo se encuentran apartados que refieren a un tema en particular dentro del aspecto desarrollado. Allí se realiza un breve resumen -de no más de tres o cuatro páginas- recuperando, en algunos casos, distintas fuentes que van desde los debates historiográficos hasta fuentes primarias, prensa y fragmentos que se relacionan con luchas por la memoria (Abuelas de Plaza de Mayo). A su vez, cada capítulo posee un apartado con fuentes que también provienen de diferentes ámbitos. En este caso se pueden observar: fuentes primarias, historia oral (testimonios), Nunca Más (lucha por la memoria), testimonios ficcionales, canciones, búsqueda en la Constitución, publicidades, solicitadas, tapas de diarios, documentos oficiales, testimonios, libros y canciones. Las mismas se retoman en las propuestas para trabajar en aula, respetando un orden de consignas. En primer lugar se proponen consignas de análisis e investigación, luego de lectura y discusión; de análisis; de investigación; de discusión y análisis y por último para trabajar con las imágenes. Si bien no vamos a detenernos en esta oportunidad en el análisis de las consignas, resulta interesante la diversidad de propuestas que se presentan y la manera en que las mismas se van complejizando y utilizando todos los materiales del cuadernillo. Se puede ver que las mismas apuntan a una enseñanza de la historia abordada a partir de problemas. En este sentido la propuesta no sólo es rica en materiales y fuentes sino también por las actividades con las que se las trabaja. Las mismas permiten explicar, analizar y profundizar sobre distintas dimensiones del período analizado.

Por su parte, las secuencias didácticas disponibles en el portal educ.ar, también son producidas por el Ministerio de Educación de la Nación. Sin embargo, aquí uno puede encontrar secuencias de distintos temas, no sólo de historia reciente. En todos los casos se presenta una secuencia didáctica sobre un tema específico, esto implica que la realización de las distintas actividades supone el recorrido por diferentes aspectos y contenidos. Todas las secuencias respetan un orden e incluyen distintas actividades. En principio se incluye una breve descripción con los datos

generales del tema. A continuación, se enumeran los propósitos generales (comunes a las secuencias, como por ejemplo promover el uso de las *netbooks* o el trabajo colaborativo) y una breve introducción. Allí, se contextualiza brevemente el contenido a enseñar. Luego se presentan los objetivos específicos de cada secuencia donde se abordan los contenidos y competencias que se espera que los alumnos incorporen. Por último uno encuentra la propuesta estructurada en distintas fases (“Presentación del problema”; “Presentación y búsqueda de nueva información y presentación de nuevos conceptos”; “Favorecer la reorganización de los esquemas de conocimiento de los estudiantes” y “Difundir / dar a conocer por medio de la publicación de producciones propias”) que incluyen actividades variadas. Se puede observar que tanto las fases como las actividades se van complejizando e incorporando materiales de muy diversos orígenes. En los casos analizados se pueden ver, por ejemplo, los siguientes materiales: Notas periodísticas, canciones, documentales de la TV Pública, consultar sitios especializados, videos HIJOS, testimonios (fuentes primarias), reportajes, sitios de interés, fotografías, videos, documental Encuentro, documentos y testimonios.

En función de lo encontrado en los materiales analizados, podemos adelantar una serie de consideraciones en torno a algunas fuentes o referencias que se repiten y que no provienen del campo historiográfico. La inclusión de ellos nos invita a pensar en los ámbitos de los que surgen y algunas de las prácticas de lectura que involucran.

Por otra parte, muchas veces los libros de texto invitan a los alumnos a profundizar algunos temas por medio de investigaciones que incluyen visitas a bibliotecas u otros libros. Allí se observa un desplazamiento en la búsqueda de la información, ya que el libro de texto deja de tener el monopolio de la misma. A su vez, algunos proponen trabajar con películas, imágenes y documentales, materiales que se intentan incorporar a las prácticas docentes y que aquí se ven facilitados ya que aportan guías de análisis. Por último, y en coincidencia con lo señalado por Massone (2012), en los libros de historia de secundaria (y para los temas de historia reciente) también se observa una clara incitación al uso de Internet como fuente de información, ya que los propios manuales proponen la profundización o investigación de un tema o la búsqueda de algún material o fuente específica. En este sentido, nuevamente se infiere una modificación en las formas de lectura ya que la información se encuentra fragmentada y supone que el alumno deba recurrir al libro y a la pantalla de la PC. Aquí se puede observar, además, el impacto que tienen las nuevas tecnologías en la enseñanza de la historia ya que atraviesan la mayoría de los libros de textos.

En relación con los materiales audiovisuales, los mismos incluyen diversos registros: imágenes, documentales, films de ficción. Nuevamente aquí se modifica la materialidad de las fuentes, ya que contienen un registro distinto. El lenguaje audiovisual tiene sus propias reglas, particularidades y desafíos. Cada una de estas fuentes posee su propia narrativa y supone un trabajo distinto para los docentes y los alumnos.

En referencia a los materiales que incluyen fuentes que provienen de los medios de comunicación, los mismos son diversos: tapas de diarios, notas periodísticas actuales y del proceso analizado y humor gráfico. Esto plantea un desafío ya que en estos materiales podemos encontrar diversos lenguajes. A su vez, el trabajo con este tipo de insumos requiere del desarrollo de un trabajo específico con esta fuente. Como afirma Palmira Dobaño, “Para enseñar con el periódico es necesario también enseñar el periódico, su especificidad” (Dobaño, 2000:86). En este sentido, no sólo se debe tomar el material sino enseñarles a los alumnos de qué manera trabajar con él. Podemos en este punto ver también un acercamiento al quehacer de los historiadores ya que se debe analizar a la prensa no sólo como fuente sino también como objeto de estudio. Por su parte, otro material que se trabaja en muchos de los libros de texto analizados es el humor gráfico. Coincidimos con Florencia Levín en que “Las caricaturas conforman un

objeto de enorme potencialidad simbólica y heurística, ya que fueron al mismo tiempo productoras y espejos de los procesos colectivos de significación de esa experiencia histórica de los que constituyen, por otra parte, se huella” (Levín, 2013). Sin embargo, también este material tiene sus especificidades. Algunas de ellas fueron abordadas por Carlos Andelique y Rosa García (2007) quienes alertan sobre la dificultad que implica el uso de materiales como la narrativa gráfica y el humor. A su vez, el artículo también menciona algunas de las ventajas que implica su uso. En relación a las dificultades, advierten que puede ser visto como “un simple entretenimiento” y que exige una serie de conocimientos que el docente debe tener en cuenta al momento de usarlo como fuente. En este punto, el docente debe tener en cuenta aspectos tales como su contexto de elaboración; su contenido; su/s autor/es y su forma de expresión entre otras cosas.

En suma, se puede observar en todos los casos que los materiales que se usan para la enseñanza de la Historia reciente son muy variados.

Luego de la descripción y análisis de los materiales que circulan en las aulas de historia, en el próximo apartado avanzaremos en las conclusiones, particularmente, en torno a los saberes que conforman el saber histórico escolar referido a la historia argentina reciente.

Conclusiones

A lo largo de las páginas anteriores, hemos mostrado la diversidad de materiales, referencias y lenguajes en la enseñanza de la historia argentina reciente, tanto en la propuesta oficial, en los propios libros de textos escolares así como en otros materiales utilizados por profesores de secundaria consultados.

A partir de ello, una de las primeras conclusiones que podemos señalar es que, a partir de los materiales se observa la convivencia dentro de las aulas de diversos saberes provenientes de distintos campos. En tal sentido, el acercamiento propuesto en este trabajo aporta en la senda de discutir la pertinencia de hablar de una transposición didáctica de saberes de un campo académico⁹ ya que los propios materiales demuestran el aspecto multidisciplinar de los estudios sobre historia reciente.

Otra conclusión que se deriva de este trabajo es el lugar que ocupa el saber historiográfico en la enseñanza de la historia reciente argentina. Si bien en el diseño de 6º año se propone en la primera unidad trabajar a partir del concepto de “Historia reciente”, incorporando a las aulas de Historia debates que se dan en el ámbito historiográfico, no todos los materiales que se proponen provienen de este campo de estudio sino que también se incorporan textos y lecturas que pertenecen a otras disciplinas de las ciencias sociales. Por su parte, en los materiales analizados se pueden encontrar textos provenientes del campo historiográfico, en general breves o que permiten retomar algunas fuentes valiosas. Un caso interesante es la incorporación en uno de los libros de texto de fuentes extraídas del libro “*Haciendo memoria en el país del nunca más*” de Dussel, Finocchio y Gojman (1997), el cual fue pionero en la intención de producir un material para la enseñanza de la historia reciente en el nivel medio desde un ámbito académico. El objetivo de este trabajo, producido en el marco del vigésimo aniversario del Golpe de Estado de 1976, era “introducir en la escuela la lectura de un texto (el “Nunca Más”) que circulaba con más fuerza por fuera y proponía no dejar de interrogarse sobre ella” (Finocchio, 2009:92).

En relación con los textos académicos, se registra entre varios docentes un esfuerzo por trabajar en 6º año con ellos, promoviendo no sólo su lectura sino su análisis a partir de la búsqueda de las hipótesis y argumentos, al tiempo que se promueve la producción de textos propios por parte de los alumnos que se acercan más a los producidos en el nivel superior. Aquí se puede observar una coincidencia entre lo que marca el Diseño Curricular, lo que surge del

análisis de los materiales y lo que plantean algunos docentes Respecto de este punto algunos docentes de 6° año afirmaron utilizar textos académicos con dos objetivos: formar lectores de este tipo de materiales y como insumo para promover en los alumnos prácticas de escritura relacionadas con este ámbito. Así, se puede identificar la búsqueda de un lector autónomo y escritor autónomo, preparado para la educación en el nivel superior.

Por otro lado, tanto el diseño como los materiales analizados, se observa la multiplicidad de materiales que contienen registros muy diversos. Históricamente asociado a un saber historiográfico, el análisis del diseño y de algunos materiales didácticos nos aporta indicios de la existencia de materiales muy diversos provenientes no sólo de la Historia sino de otras disciplinas. En palabras de Andrade, se incluyen “una diversidad de lenguajes que no necesariamente se motorizan desde el campo disciplinar” (Andrade, 2014:176). En este sentido, dentro de los materiales analizados podemos observar la existencia de diversos materiales provenientes de otros campos académicos tales como la Sociología y la Economía

En este sentido, otra idea que surge es que el saber histórico escolar también incluye las representaciones de la memoria. En efecto, en los materiales analizados podemos observar que se incluyen diversos testimonios y relatos de diversas organizaciones de Derechos Humanos. En este punto, los debates planteados desde el mundo historiográfico ingresan de lleno en las aulas de Historia para trabajar la relación Historia-memoria. La misma ha tenido diversas interpretaciones que intentaremos retomar brevemente. Acordamos con la idea que afirma que “la historia y la memoria son dos formas de representación del pasado gobernadas por regímenes diferentes, pero que guardan una estrecha relación”. Por un lado es conveniente retomar a Franco y Levín quienes advierten que se pueden reconocer dos formas “maniqueas” de comprender esta relación: por una parte quienes plantean una oposición binaria entre ambos términos, que “oponen un saber historiográfico capturado por los preceptos positivistas de verdad y objetividad a una memoria fetichizada y acrítica” y aquellos que afirman que ambas son lo mismo ya que “se entiende que la memoria es la esencia de la historia” (Franco y Levín, 2007:41). Pero algunos autores han intentado analizar las continuidades y relaciones entre historia y memoria. Retomando a Paul Ricoeur, se podría atribuirle a la memoria un carácter *matricial*. Pero así como la historia se nutre de la memoria, “también se emancipa de ella al convertirla en uno de sus objetos de estudio” (Traverso, 2007:72). Particularmente en la historia reciente, la memoria es uno de sus objetos. Por lo tanto, hay una relación de continuidad. Lo interesante y algo que grafica la particularidad de la enseñanza de la historia reciente es que el Diseño se propone llevar al aula este debate historiográfico. Por ejemplo en el Diseño Curricular, en su Unidad I titulada “Ejes historiográficos para una mirada de la Historia Reciente en la Argentina”, el diseño establece que “cada profesor podrá introducir la propuesta de trabajo mediante un estado del arte acerca de la Historia Reciente y los componentes propios de la investigación” (D.C., 2012:42). Aquí se puede advertir un acercamiento entre el saber historiográfico y el saber escolar. Sin embargo, al analizar los materiales se advierte que en la mayoría de los casos las fuentes relacionadas con las luchas por la memoria son utilizadas sólo de manera testimonial. Así, se incluyen relatos de personas secuestradas durante la dictadura, exiliados, Organizaciones de Derechos Humanos (Madres de Plaza de Mayo, Abuelas de Plaza de Mayo, H.I.J.O.S.), militares, entre otras. Las mismas reconstruyen distintas visiones de los procesos, desde narrativas propias de cada uno de los autores. En este sentido, el hecho de tomar estos testimonios como fuentes nos permite observar nuevamente un acercamiento entre el mundo escolar y el académico ya que en muchos casos “el historiador debe “servirse” de la memoria sin necesariamente rendirse ante ella” (Franco y Levín, 2007:43). Es decir, la memoria puede usarse como fuente para la historia. Esto complejiza mucho más la enseñanza del pasado reciente ya que en muchos casos se propone, en relación a trabajo con la Historia Oral, incorporar los testimonios de familiares o

conocidos. Podemos ver aquí una de las particularidades de la Historia Reciente: no sólo se propone desarrollar trabajos relacionados con la metodología utilizada por los historiadores (trabajo con Historia Oral) sino que también lleva a las aulas algunos debates historiográficos.

Otra conclusión que surge a partir de este registro de los materiales, es la incorporación de un gran número de materiales didácticos (que suponen diversas materialidades) y el desarrollo de algunos apartados metodológicos que orientan a los docentes respecto de los usos dentro del aula. En este sentido, no sólo cambia la información o el contenido sino que también se modifican las formas de lectura de los textos. Cuando hacemos referencia a estas modificaciones, coincidimos con Gisela Andrade en la necesidad de “no sólo ahondar en las narrativas que se difunden desde el cine, la música, la fotografía o la pintura y en cómo interpretan o reflejan un determinado proceso histórico, sino poner la mirada en la propia construcción de cada lenguaje” (Andrade, 2014:176). Aquí podemos advertir que la Historia es una de las disciplinas que se encargan de narrar el pasado, pero no la única. Hoy conviven dentro de las aulas de historia, pero en particular en aquellas que trabajan en la enseñanza de la historia reciente, múltiples relatos de los procesos históricos. Si bien el saber escolar está fuertemente influido por el saber historiográfico, para el caso analizado y en función de los materiales analizados podemos ver que hoy convive con otros saberes.

Si bien este panorama nos muestra una amplia cantidad de materiales didácticos, se puede pensar en la incorporación de algunos menos explorados. En este sentido, se observa un espacio de vacancia en relación con el uso de la televisión o de la música como materiales didácticos, no sólo como fuentes (de hecho se observa la incorporación de letras de canciones y tapas de discos) sino como productos culturales difundidos, consumidos, censurados, etc. En este sentido, y siguiendo a Florencia Levín (2013), quien explora el uso del humor gráfico durante la última dictadura militar, el campo historiográfico podría ahondar en los estudios de algunos de estos materiales y la enseñanza de la historia debería atreverse también a sus usos en la escuela.

Para finalizar el trabajo, resta apuntar que nos puede ayudar a pensar en la manera en que este tipo de indagaciones contribuyan al desarrollo de la formación docente. En este sentido, se abre otra línea de reflexión en función de la multiplicidad de materiales analizados. Teniendo en cuenta esta convivencia de fuentes, soportes, saberes y lenguajes, sería conveniente atender a las implicancias didácticas que esto conlleva. De esta forma, los docentes de historia, al momento de dar clases no sólo deben manejar los contenidos a enseñar sino también la especificidad de las fuentes con las que trabajan. Atendiendo a los cambios y las transformaciones analizadas, la formación docente no debe quedar aislada de este proceso. Esto nos lleva a reflexionar sobre la formación docente ya que “los aportes a la formación de profesores de historia se han reducido al tratamiento de los contenidos sin avanzar en el análisis de las prácticas escolares como los nuevos protocolos de lectura que los nuevos textos promueven” (Massone, 2014:36). En este sentido, profundizar el análisis en torno a las prácticas docentes tal vez permita complejizar la mirada poniendo el foco en las prácticas de lectura que surgen a partir de estos materiales.

Bibliografía

- Alonso, F. & M. Rubinzal (2004). *Memorias y representaciones del pasado reciente en el ámbito educativo*. Santa Fe: UNL.
- Amézola, G. de (1999). Problemas y dilemas de la enseñanza de la historia reciente. *Entrepasados, Revista de Historia*, 17, 137-162.
- Amézola, G. de (2006). Enseñar historia sin saber historia. Una misión imposible. *Novedades educativas*, 188, 50-51.

- Amézola, G. de (2008).** *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.
- Amézola, G. de; Dicroce, C. & M. C. Garriga (2012).** La última dictadura militar en los manuales de Educación General Básica. En Kaufmann, C. (Coord.). *Textos Escolares, dictadura y después. Miradas desde Argentina, Alemania, Brasil, España e Italia* (103-134). Buenos Aires: Prometeo.
- Andelique, C. & R. García (2007).** El humor gráfico en el aula. Construyendo propuestas alternativas para enseñar historia. *Itinerarios educativos*, 2, 86-94.
- Andrade, G. (2014).** Materiales multimediales para la enseñanza de la Historia. En Dias, M. de F. Sabino; Finocchio, S. y E. Zamboni. *Peabiru. Um caminho, muitas trilhas* (156-181). Florianópolis: Letras Contemporâneas.
- Born, D.; Morgavi, M. & H. Tschirnhaus (2010).** De cómo los desaparecidos se hacen presentes en el colegio. Los textos escolares de historia de nivel medio en la ciudad de Buenos Aires (1980-2001). En Grenzel E. (comp.). *Los desaparecidos en la Argentina. Memoria, representaciones e ideas (1983-2008)* (189-210). Buenos Aires: Biblos.
- Dobaño, P. et al (2000).** *Enseñar historia argentina contemporánea. Historia oral, cine y prensa escrita.* Buenos Aires: Aique.
- Dussel, I.; Finocchio, S. & S. Gojman (1997).** *Haciendo memoria en el país del Nunca más.* Buenos Aires: Eudeba.
- Escolano, A. (1999).** Los profesores en la historia. En Magalhaes, J. & A. Escolano (eds.) *Os professores na historia* (15-27). Porto: Sociedades Portuguesa de Ciências da Educação.
- Finocchio, S. & H. Lanza (1993).** ¿Cómo se conforma la práctica docente? Una aproximación a los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores de historia del nivel medio. En Finocchio, S. & H. Lanza. *Currículum presente, Ciencia ausente. La enseñanza de la Historia en la Argentina hoy*, tomo III (96-154). Buenos Aires: Flacso/Ciid.
- Finocchio, S. (1999).** Cambios en la enseñanza de la historia: la transformación argentina. *Iber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 22, 17-30.
- Finocchio, S. (2009).** De aprender de memoria a enseñar para la memoria la historia reciente. En Pagès, J. & M. P. González (comps.). *História, memòria i ensenyament de la història: perspectives europees i llatinoamericanes* (83-101). Barcelona: UAB.
- Franco, M. & F. Levín (2007).** El pasado cercano en clave historiográfica. En Franco, M. & F. Levín, F. (comps). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (31-65). Buenos Aires: Paidós.
- González, M. P. (2011).** Saberes académicos y saberes escolares: para una revisión del concepto de "transposición didáctica" desde la enseñanza de la historia. En Bohoslavsky, E.; Geoghegan, E. & M. P. González (coords.). *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América latina. Actas del taller de reflexión TRAMA* (107-118). Los Polvorines: UNGS.
- González, M. P. (2012).** La enseñanza de la historia argentina en la escuela secundaria. Una aproximación a los recortes temáticos de los docentes en torno a la última dictadura. *Reseñas de enseñanza de la historia*, 9, 205-236.
- González, M. P. (2014).** *La historia reciente en la escuela. Saberes y prácticas docentes en torno a la última dictadura.* Buenos Aires: UNGS.
- Julia, D. (2001).** A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, 1, 9-43.
- Kaufmann, C. (dir.) (2006).** *Dictadura y Educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Levín, F. (2013).** *Humor político en tiempos de represión, Clarín 1976-1983.* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Massone, M. (2011).** Los jóvenes, la escuela y las transformaciones en la apropiación de los saberes. En Finocchio, S. & N. Montes (comps.). *Saberes y prácticas escolares* (153-173). Rosario: Homo Sapiens.
- Massone, M. (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, Buenos Aires, Argentina.

Massone, M. (2014). Transformaciones en las fuentes de creación del conocimiento histórico: entre los nuevos libros de texto y los materiales digitales. En Dias, M. de F. Sabino; S. Finocchio & E. Zamboni. *Peabiru. Um caminho, muitas trilhas* (33-60). Florianópolis: Letras Contemporâneas.

Massone, M.; Romero, N. & S. Finocchio (2014). Libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una apuesta a la formación docente. *Perspectiva*, 32(2), 555-579.

Romero, N. (2011). Nuevos usos del texto escolar en la escuela primaria. En Finocchio, S. & N. Montes, N. (comps). *Saberes y prácticas escolares* (117-151). Rosario: Homo sapiens.

Traverso, E. (2007). Historia y Memoria. Notas sobre un debate. En Franco, M. & F. Levín (comps.). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (67-96). Buenos Aires: Paidós.

Notas

¹ Cuando hablamos de historia reciente argentina hacemos referencia a un campo historiográfico no exento de debates en torno a su periodización y delimitación (Franco y Levín, 2007). A los efectos de este trabajo, se tomará como marco temporal el período posterior a 1955 hasta 2001.

² El conjunto de ámbitos señalados por las autoras son: la formación docente, la propuesta oficial, la conciencia de la historia, la concepción de la historia, el universo de los textos escolares, el campo bibliográfico propio, las exclusiones concebidas como las omisiones o rechazos significativos y por último el saber hacer de los docentes.

³ Los libros de textos que fueron analizados son:

Tato, M. I., Bubello, J. P. & A. M. Castello (2011). *Historia 5 ES: La segunda mitad del siglo XX*. 1ª ed. San Isidro: Estrada.

Pérez, M. et al (2013). *Historia de la Argentina*. 1ª ed. Buenos Aires: Kapelusz.

Canessa, J., Serrano, G. & V. Paura (2010). *Historia. La Argentina: ¿Un país a la deriva? Desafíos y alternativas (1930 hasta la actualidad)*. 1ª ed. Buenos Aires: Longseller.

Andújar, A. et al (2011). *Historia: Argentina y el mundo: la segunda mitad del siglo XX*. 1ª ed. Buenos Aires: Santillana.

Egger-Brass, T. (2012). *Historia VI: historia reciente en Argentina*. Ituzaingó: Maipue.

⁴ Este artículo presenta avances de mi tesis “Libros, textos y lecturas en la enseñanza de la Historia en el nivel secundario: materialidad, usos y prácticas”, dirigido por la Dra. María Paula González. Es llevado a cabo en el marco de la Maestría en Historia Contemporánea de la UNGS y de mi beca en investigación y docencia con articulación en posgrado para Graduados de la UNGS. A su vez, la investigación forma parte del proyecto “La enseñanza de la historia en secundaria hoy: saberes y prácticas docentes”, que se desarrolla en el Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad de General Sarmiento y del proyecto “Desafíos teóricos, historiográficos y didácticos del abordaje del pasado reciente en Argentina”. Sede: Instituto del Desarrollo Humano, UNGS. Entidad acreditadora y financiadora: FONCyT, Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. Director: Daniel Lvovich. Ref.: PICT 2013-1160 (2014-2016) del cual participo como miembro del grupo colaborador.

⁵ Las siete entrevistas se realizaron entre noviembre de 2015 y julio de 2016 a docentes de escuelas públicas y privadas con entre 3 y 20 años de antigüedad docente en el marco de la indagación de mi tesis.

⁶ Desde luego, esta transformación ya era visible en los textos editados en los años ‘80, aunque también por esos años se seguían utilizando los manuales que contenían un texto central acompañado por escasas ilustraciones (como el escrito por Cosmelli Ibáñez).

⁷ Para esta ocasión tomé el cuadernillo editado por el Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Buenos Aires. Disponible en http://educacionymemoria.educ.ar/secundaria/wp-content/uploads/2011/01/pensar_la_dictadura.pdf

⁸ Las secuencias analizadas son: “Azucena Villafior, madre de Plaza de Mayo”. Disponible en www.educ.ar. Última visita 22/04/2015; “Carlos Mugica y el Movimiento de Sacerdotes para el Tercer Mundo”. Disponible en www.educ.ar. Última visita 22/04/2015; “El Cordobazo”. Disponible en www.educ.ar. Última visita 22/04/2015. Estos materiales fueron analizados en el marco de la investigación “La enseñanza de la historia en secundaria hoy: saberes y prácticas docentes” dirigido por M. Paula González en el IDH-UNGS.

⁹ Sobre esta discusión, véase González, 2011 y De Amézola, 2006.