

Los cambios curriculares en la asignatura Historia y la cultura histórica de los jóvenes. La Pampa, 2014-2016.

Sanchez, Laura, Garcia, Maria Claudia.

Cita:

Sanchez, Laura, Garcia, Maria Claudia (2017). *Los cambios curriculares en la asignatura Historia y la cultura histórica de los jóvenes. La Pampa, 2014-2016. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/663>

Número y Título de la mesa: 123 La enseñanza de la historia. Perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos

Los cambios curriculares en la asignatura Historia y la cultura histórica de los jóvenes.
La Pampa, 2014-2016

María Claudia García
Laura Sánchez
FCH. IESH. UNLPam.

PARA PUBLICAR EN ACTAS

Introducción:

Las sucesivas reformas en la enseñanza de la historia que se produjeron durante los últimos años, específicamente en la provincia de La Pampa, hacen necesario recabar datos cualitativos sobre el impacto y la profundidad de esos cambios en la conciencia histórica de los jóvenes, en su cultura histórica; en la relación que establecen con su pasado.

El propósito de este trabajo es aportar información sobre el resultado que tuvieron en la cultura histórica de los jóvenes de La Pampa, las transformaciones que se impulsaron en los últimos años y que abarcan tanto el sentido educativo de los conocimientos históricos como la conciencia política que se logra a través de su enseñanza y las formas de enseñar y aprender Historia, consagradas secularmente por las tradiciones escolares. Está enmarcado en la indagación de la conciencia histórica y su relación con las actitudes políticas de los jóvenes. Partimos de la idea de conciencia histórica entendida como conjunto de creencias, valores, actitudes que estructuran el pensamiento humano. Estas estructuras permitirían interpretar la propia experiencia y esbozar orientaciones para el presente y el futuro.

El cruzamiento de los datos brindados por las encuestas, observaciones y entrevistas permitirá bosquejar algunas ideas en torno a las representaciones de los jóvenes y articularlas con la importancia que le otorgan al estudio de la historia y a los objetivos de conocer el pasado, el presente y a buscar orientaciones para el futuro a partir de los usos que de ésta se promueven en el aula.

LAS REFORMAS

Las reformas educativas de los últimos tiempos tuvieron puntos en común en lo que pretendieron lograr y en el diagnóstico de las deficiencias de la enseñanza de la historia.

Partieron de la creencia acerca de que buena parte de los alumnos desconoce factores considerados importantes en la vida cívica y política, como así también que la mayoría de ellos ignora conceptos fundamentales para el estudio del pasado, tanto nacional como mundial. La idea instalada en el sentido común es que la educación de los jóvenes resulta en general muy deficitaria y que, en el aspecto especial de su formación histórica, sus conocimientos resultan pobres. Sin embargo, la percepción de esa decadencia no ha sido corroborada por datos empíricos consistentes y, por lo tanto, poco es lo que puede decirse en detalle acerca de la magnitud de esas supuestas falencias y de cuáles son sus características. Tampoco se puede dar cuenta de los efectos reales producidos en las aulas por las reformas implementadas durante los últimos veinte años. Por otro lado, a lo largo de todo siglo XX se han debatido en el mundo alternativas para mejorar la enseñanza de la historia y desde hace más de treinta años esta discusión se ha transformado en un intenso debate. (Rüsen, 1987). En buena parte del mundo tales controversias dieron lugar a cambios en los conceptos y prácticas de la formación docente, en la producción de libros de texto y en el diseño de los planes de estudios.

Las reformas a las que hacíamos referencia, afectaron también todos esos aspectos. En La Pampa, en el año 2009 se sancionó la Ley Provincial de Educación N° 2511/09, y a partir del ciclo lectivo 2010, se puso en marcha el primer año de la educación secundaria. Actualmente se han completado ya dos cohortes de estudiantes que han concluido su escolarización secundaria con estos cambios.

En la mayoría de los currículos de las diferentes provincias argentinas la historia escolar fue reformulada y el centro de interés del currículo cambió, trasladándose de la primera mitad del siglo XIX -etapa de la que se extraían los ejemplos considerados más adecuados para la formación ciudadana, que buscaba sobre todo alentar el patriotismo con el ejemplo de los héroes de las Guerras de la Independencia- al siglo XX y aún al pasado más reciente.

Quienes trabajaron con estas reformas a nivel nacional justificaron esos cambios con la hipótesis de que el conocimiento de los procesos más cercanos en el tiempo permitiría a los jóvenes comprender mejor el complejo mundo que les tocaba vivir. Junto a este propósito se desarrolló un nuevo concepto para la educación ciudadana que ahora se propone formar a los jóvenes en los valores democráticos, para lo cual el estudio del pasado reciente y la experiencia de la última dictadura militar pasó a considerarse de primera importancia.

Además, se introdujeron otros aspectos que procuraron promover métodos más activos de aprendizaje: que se emplearan recursos didácticos variados, que se presentaran

explicaciones multicausales de los procesos históricos, que se presentaran diversidad de interpretaciones sobre un mismo acontecimiento y se favorecieran el desarrollo de habilidades análogas a las que emplean los historiadores para llegar a sus conclusiones, entre otros.

En síntesis, los cambios que se impulsaron en los últimos veinte años abarcaron tanto el sentido educativo de los conocimientos históricos como la conciencia política que se logra a través de su enseñanza y las formas de enseñar y aprender Historia consagradas secularmente por las tradiciones escolares.

Como ya lo expresáramos, en La Pampa se dieron algunas particularidades.

Los diseños curriculares vigentes desde el año 1996, cuando se sancionó la ley provincial de educación N° 1682/96¹, para el área Historia en el nivel Polimodal hacían referencia a cuestiones relacionadas con la disciplina y con el tiempo presente, y tenían como expectativas de logros *Relacionar, el análisis de los procesos históricos con la comprensión de la realidad contemporánea; Comprender, comparar y relacionar los procesos históricos mundiales, americano y argentino; Integrar, las dimensiones económicas, sociales, políticas culturales de la realidad social en un relato histórico complejo y coherente; Comprender, los distintos ritmos de los procesos históricos en conexión con la dimensión espacial y social; Pensar la historia a partir de problemas adoptando una actitud reflexiva; Lograr una mirada crítica sobre los valores y en la forma en que nuestra sociedad se empeña en realizarlos o construirlos.*²

En el año 2009 se sancionó la Ley Provincial de Educación N° 2511/09, que extendió la obligatoriedad del sistema educativo al nivel secundario de enseñanza. En cuanto a la estructura, la educación secundaria constituye desde entonces una unidad pedagógica y organizativa de seis años de duración. Se divide en dos ciclos: un Ciclo Básico, de tres años de carácter común a todas las orientaciones; y un Ciclo Orientado, de tres años de carácter diversificado según distintas áreas del conocimiento, del mundo social y del trabajo. La implementación del nuevo Secundario fue progresiva, iniciándose en 2010, cuando se puso en marcha el primer año.

En el “nuevo secundario”, los propósitos de la enseñanza de la Historia se refieren a lo disciplinar pero se vislumbra un cambio en cuanto a los objetivos en la formación de los jóvenes. El espacio “Historia” se muestra como el propicio para impulsar una forma de

¹ Esta ley organizó el sistema en tres ciclos de EGB y el POLIMODAL

² Diseños Curriculares Nivel Polimodal. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa. En <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/disenos-antiores/item/historia-i-polimodal> consultado el 05-02-2017.

entender y ubicarse en la sociedad como sujetos activos. Es por eso que se dice que *“...El estudio de la Historia de manera estructural y sistémica (sin perder de vista a los sujetos sociales), permite comprender los cambios, movimientos y complejidades que caracterizan la dinámica de las sociedades. El conocimiento histórico -desde el pasado remoto al reciente- cualquiera sea su escala de análisis (local, nacional, americana y mundial) contribuye a dotar a la ciudadanía de elementos de juicios racionales y referentes claros. De este modo, su enseñanza se convierte en un instrumento de emancipación individual y social para brindar a los estudiantes las herramientas que les permitan insertarse en el presente y proyectar el futuro. Dar sentido al presente y entender los conflictos de la sociedad actual invita a las nuevas generaciones a protagonizar la historia e imaginar y construir un mundo mejor...”*³

En este sentido, es importante el planteo que se hace respecto de la “utilidad del conocimiento histórico” cuando expresa que *“el conocimiento histórico resulta útil para comprender la situación del mundo actual y su transformación, los historiadores, los científicos sociales y también los docentes, se plantean diferentes interrogantes: ¿qué presente hay que entender?, ¿qué pasado habría que conocer?, ¿qué futuro queremos propiciar? En este contexto, su enseñanza se presenta como un campo de conocimiento propicio para dar respuestas a algunos de los interrogantes planteados y a su vez, brindar herramientas para interpretar el presente...”*

Desde 2010 se sucedían las discusiones acerca de la fundamentación del espacio “Historia” en el nuevo curriculum y los profesores participaron de algunas de estas instancias, por eso las consideramos a los efectos de contextualizar la enseñanza de la Historia en La Pampa. Las ideas plasmadas en el nuevo curriculum apuntarían a comprender los cambios desde el pasado remoto hasta el tiempo presente, a querer formar ciudadanos que tengan “elementos de juicios racionales y referentes claros”⁴.

LA HISTORIA EN EL AULA

³ Materiales Curriculares. Historia I y II. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Versión preliminar 2013. Ministerio de Cultura y Educación. La Pampa. Consultado en <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/secundaria/orientado/item/historia-i-ii> el 05/02/2017.

⁴ Materiales Curriculares Historia, Educación Secundaria Ciclo Básico, 2009 versión preliminar. En <https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/materiales/secundaria/basico/item/historia> consultado el 22/05/2017

Analizar los usos de la historia que se promueven en el aula y articularlos con los demás datos de las encuestas y observaciones, nos permitirá ir delineando algunas de las representaciones de los jóvenes acerca de la política y lo político.

Más allá de los objetivos y contenidos curriculares del espacio Historia, es importante hacer una mirada sobre cómo se implementan estos contenidos en el aula y lo que los docentes desarrollan en su práctica. En principio, los docentes -sin distinción de escuela de pertenencia- no reconocen cambios en el curriculum, plantean que “todo sigue igual, que se dan sólo algunas modificaciones en ‘el papel’ pero de fondo no ha cambiado nada” y realizan una fuerte crítica a la organización de los contenidos.

Además, y si bien se ha visto una renovación en cuanto a las perspectivas historiográficas, las prácticas siguen siendo en algún modo conservadoras. Entendiendo al conocimiento escolar como una construcción sociohistórica, se debe considerar a la práctica escolar no como algo natural sino justamente como producto de un proceso que perdura a lo largo del tiempo con firmeza. En este proceso tanto la escuela como los docentes, los alumnos y el propio contenido escolar son los que han ido enhebrando ese guion que permanece y persiste.

Es evidente el desfase que existe entre lo que prescriben las cajas curriculares y lo que los docentes desarrollan en el aula de la asignatura Historia. En términos generales, parecería que no se propicia desde la enseñanza una relación de sus contenidos con una mirada “hacia adelante” que pueda traducirse en una participación política activa. Si bien desde el 2013 en los denominados “Materiales Curriculares, versión preliminar”, los contenidos referidos a la historia del tiempo presente deben ser desarrollados en el Ciclo Orientado de la Educación General Básica (CO), no siempre los docentes lo hacen⁵.

De acuerdo a las observaciones realizadas podemos decir que no se detienen en la historia del tiempo presente. En cuanto a las explicaciones, en general, se establece un diálogo a fin de lograr la atención; así, la participación se da porque el profesor pide que los alumnos hagan una síntesis después de su exposición o porque en algunos momentos les pide relaciones, aclaraciones o que profundicen en algunos de los conceptos. Se observan esfuerzos en varios de los docentes para buscar nuevas formas a fin de concitar la atención de los estudiantes. Pero frente a un estilo más bien explicativo con el que se aborda la asignatura, los alumnos reclaman, a través de sus intervenciones y

⁵ Cabe aclarar que de doce orientaciones que presenta la educación secundaria en la Provincia de La Pampa, solo dos (Ciencias Sociales y Humanidades y Turismo) incorporan los contenidos de la Historia reciente.

preguntas, planteos más narrativos. Atenta contra una clase activa el tipo de actividades propuestas, ya que lo más frecuente es que se les pida que repitan lo que se les presenta ya sea por la explicación o por el libro de texto. Se apunta a establecer comparaciones o explicar a partir de los planteos de algunos historiadores, a describir procesos, a ubicar en tiempo y espacio, pero raramente los docentes plantean estrategias como el uso de situaciones problemáticas o la investigación de casos.

Si bien lo prescripto por los nuevos currículos apuntaría a promover una nueva perspectiva en la enseñanza de la historia, los docentes también tienen autonomía y poder para organizarlo y trabajar con conceptos claves, preguntas centrales y problemas históricos significativos.

Como dice Robert Bain (2005), si solo se trata de almacenar información en la memoria de manera que pueda recuperarse eficazmente, habrá que hacer una organización concienzuda del contenido, pero si la propuesta es abordar la Historia a través de conceptos fundamentales como cambio y permanencia, entonces es necesario familiarizarse con la secuencia de acontecimientos que les dan sentido. Es decir, aprender Historia implica enseñar a los estudiantes a pensar históricamente, de manera “anti intuitiva”, diferente de como “naturalmente” se inclinarían a hacerlo. Y dice: “Como sugiere Wineburg,⁶ el pensamiento Histórico, con frecuencia puede ser un acto “no natural”, que requiere que nosotros pensemos por fuera de los supuestos y visiones del mundo que nos son familiares y cómodos. Este trabajo, requiere entonces, tanto conocimiento como habilidades del profesor, para ayudar a los estudiantes a aprender contenido histórico a la vez que incrementan sus capacidades para usar evidencia, evaluar interpretaciones y analizar el cambio a lo largo del tiempo.”

Más allá de los cambios curriculares, podemos decir entonces que la historia como disciplina escolar sigue manteniendo los elementos constitutivos de su “código disciplinar”⁷, al menos en las escuelas observadas en Santa Rosa, La Pampa.

En este marco, las reformas educativas consagran un sistema en el que se puede distinguir una clara diferenciación entre “especialistas” que definen diseños, normas y orientaciones y los docentes -frente a alumnos- que deberán ser los ejecutores. Las reformas generadas “desde arriba” definen “[e]ntre los burócratas/académicos y los

⁶ Wineburg, S.S. (2001). *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.

⁷ Desde una perspectiva sociohistórica, retomamos el concepto de Raimundo Cuesta Fernández (1997), que elabora la categoría heurística de “código disciplinar de la Historia” al que entiende como *una tradición social configurada históricamente y compuesta de un conjunto de ideas, valores, suposiciones y rutinas que legitiman la función educativa atribuida a la Historia y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza*.

profesores [...] una relación forzosamente asimétrica y, frecuentemente, conflictiva. Los primeros necesitan de los maestros como ejecutores [...] de su saber-poder [...]. Y, a la vez, [podemos decir que] no existe un poder sin contrapoder y los profesores detentan el contrapoder que se constituye en la cultura empírica de la escuela, y con la cual, frente a las autoridades administrativas y académicas, se ejercen, básicamente, operaciones de resistencia.” (Mateos: 2003. Citado en De Amézola. 2014, p.124).

Decíamos que a fin de tener un panorama completo del impacto que los cambios curriculares tienen en los jóvenes, indagaríamos sobre la importancia que éstos le otorgan al estudio de la historia y a los objetivos de conocer el pasado, el presente y a buscar orientaciones para el futuro a partir de los usos que se promueven en el aula. Es por eso que analizamos las respuestas dadas en una encuesta realizada en 2013/2014 a estudiantes de diferentes escuelas de la ciudad de Santa Rosa. Si tomamos la pregunta “¿En qué se concentran más sus clases de historia?”, podremos rastrear posibles procesos de transmisión y cómo son recepcionados en el aula por los estudiantes, a través de los niveles de aceptación que tienen las diferentes opciones propuestas según la escala de Likert.

Trabajamos con opciones que refieren a usos de la historia que implican concepciones diferentes de la misma. Por un lado, la afirmación que sostiene que las clases de historia buscan conocer los principales hechos de la historia, reflejaría una concepción anclada en el pasado; y por el otro, la idea de que se emplea la historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio, promovería una concepción abierta a las posibilidades de transformación social.

Con respecto a lo que se transmite en las aulas, analizamos cómo perciben los jóvenes las clases de historia y cuál es el objetivo que tiene la enseñanza de esta asignatura en la escuela. La mayoría manifestó que éstas se concentraban en “conocer los principales hechos de la historia”. Esto supondría abordar una historia anclada en el pasado, lo que se reafirmaría con el reconocimiento de que en las clases de historia se intentaba entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista, y “comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta cómo era su pensamiento en la época en que vivieron”.

Trabajar con estas ideas permitiría desarrollar la capacidad de descentrarse y ponerse en el lugar del otro, lo que constituye un elemento fundamental para la vida política entendida como convivencia, respeto a la diversidad cultural y el estado de derecho, pero no implica necesariamente el desarrollo de una idea de política relacionada con el cambio, con el proyecto de futuro y la transformación.

A su vez, solo un 20 % de los jóvenes encuestados manifestó acuerdos en que frecuentemente sus clases se concentran también en la enseñanza de “la historia para entender la situación del mundo actual y descubrir en él las tendencias de cambio”. Sin embargo, como decíamos mas arriba, el mayor nivel de concordancia, se manifiesta en la afirmación que sostiene que las clases de historia se concentran en conocer los principales hechos de la historia. Si lo que se pretende es fomentar el involucramiento social de los jóvenes, se debería orientar el desarrollo de las clases de historia hacia adelante, en relación con la búsqueda de orientaciones para el futuro. (ver el detalle en el cuadro 1, al final del trabajo)

Si la propuesta es, tal como lo propone el nuevo curriculum del ciclo Orientado de La Pampa, estudiar el pasado cercano, entonces se requiere de un conjunto de vinculaciones entre prácticas, discursos, perspectivas. Estas vinculaciones llevan a la necesidad de confrontar posiciones interpretativas que son revisadas y reelaboradas. En este sentido, se guarda la expectativa de dar sentido al presente, comprendiendo los conflictos de la sociedad actual, a través de la reflexión, el análisis y dando lugar a la interrogación y la valoración argumentativa. El pensamiento histórico, como forma especial de reflexión, permitirá reconocer el punto de vista desde dónde se construyen distintas explicaciones. De este modo el conocimiento histórico brindará la posibilidad de construir herramientas que permitan a los jóvenes insertarse en el presente y proyectarse hacia el futuro.

Esta visión es contrapuesta a otra concepción de la historia que considera que la misma consiste en seleccionar y ordenar los hechos del pasado a fin de organizar una secuencia que justifique la configuración del presente. En esta perspectiva la enseñanza escolar de la historia se fundamentaría en el encadenamiento ordenado de acontecimientos hasta dar como resultado “natural” la realidad social. Además, en esta “evolución” los obstáculos son vistos como regresivos y se niega otra alternativa como posible. La objetividad aparece como criterio rector de la indagación a través del cual se legitima el supuesto no involucramiento del que investiga. Este enfoque de la historia es el que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes, tendría mayor presencia en las aulas.

Como hemos dicho mas arriba, toda propuesta de enseñanza de la historia debería tener en cuenta el modo en que la sociedad conceptualiza tanto el presente como el pasado y el futuro. Pero la escuela muchas veces no lo afronta, sobre todo porque si bien se vislumbran procesos de cambio, ha quedado instalada la idea de que la historia es la ciencia del pasado.

Las observaciones realizadas por este equipo en diferentes escuelas secundarias de la ciudad de Santa Rosa y el trabajo en conjunto con profesores que reciben en sus aulas a estudiantes que están transitando la última etapa de su formación universitaria, nos permiten decir que aun aquellos que abordan la historia del tiempo presente, la perspectiva desde la que se lo hace sigue relacionada con una enseñanza de tipo “tradicional” y en donde se vislumbra una “confusa” relación entre historia y memoria, un tratamiento del pasado reciente apelando a juicios morales o a lo emocional, lo que dificultaría el planteo de enseñar Historia, por ejemplo, desde situaciones problematizadoras que habiliten posibilidades múltiples de pensar el futuro. En este sentido y pensando en la práctica docente, tomamos el planteo de J. Prats (2001) que dice que la incorporación del método histórico en la enseñanza, significará pensar que la Historia no es una realidad estática, ya que no es el pasado en sí mismo, sino la investigación de ese pasado. Aquí cobra relevancia el hecho de que los alumnos logren conocer y comprender los métodos a partir de los cuales se construye el conocimiento histórico.

¿COMO REPRESENTAN LOS JOVENES SU PASADO? ¿QUE RELACIÓN TIENEN CON EL?

Durante el inicio del año 2017 se inició un análisis provisorio y muy incipiente acerca de las representaciones de los jóvenes sobre su pasado. Para ello, seleccionamos a estudiantes de quinto año del nivel secundario de diferentes escuelas de la ciudad de Santa Rosa y de Toay y del primer año universitario de la carrera profesorado en Historia, quienes respondieron a la consigna: “Imaginen que están en una reunión de jóvenes de todo el mundo. Diríjense a ese hipotético auditorio, relatándoles la historia de los últimos cien años de tu país. En segundo término hagan un ejercicio similar pero ahora con el tema: “Cuento la historia de los últimos cien años en el mundo”. De este modo, tendremos datos que nos permitirán la comprensión de prácticas docentes consolidadas y además podremos comprender las nociones históricas de los jóvenes a través de la construcción de sus “narrativas históricas”, que son portadoras de ideas de cambio histórico y sentidos implícitos de identidad y orientación temporal. Para este trabajo analizamos de manera provisorio las primeras setenta encuestas referidas solamente a la historia nacional.

Si bien el análisis de estas producciones prevé centrarse en el enfoque de un núcleo conceptual de narrativa y conciencia histórica que dé lugar a un conjunto de constructos que permitan obtener pistas sobre las relaciones entre Historia, identidad y orientación

temporal, examinamos solamente la estructura narrativa, en términos de calidad y validez histórica de la trama y los marcadores sustantivos y marcos cronológicos.

Respecto de la estructura narrativa, y tomando conceptualizaciones de investigaciones existentes (Barca, 2011), podemos decir que en términos generales las respuestas se refieren a comentarios atemporales o a un listado de acontecimientos que sólo en algunos casos tienen una referencia cronológica. Son escasas las narraciones con una trama estructurada y organizada, en general son relatos simples o un listado de acontecimientos sin establecer relaciones entre ellos. Así, una de las narrativas se inicia de esta forma: *“Mi país, la República Argentina, ha sido víctima, en los últimos cien años, de numerosos golpes de estado, malos manejos políticos y una guerra. Argentina sufrió varios golpes de estado, los que mas recordamos son el primero del General Uriburu derrocando al presidente Hirigoyen (sic) y el mas violento y sangriento de la historia el del general Videla derrocando a Perón, este último golpe de estado que se decretó en el 76 y terminó en el 81 dejó un saldo de 30.000 personas torturadas y asesinadas en los centros clandestinos. Este golpe de estado además de ser un claro ejemplo no solo de malos manejos sino de como retrocedió Argentina como por lo recibido”* (narrativa FCH 31) Una narración lineal, sin referencias cronológicas y que encadena hechos y personajes, agrupándolos sin ninguna lógica procesual. Habría un “orden natural” que le daría sentido al presente. *“En lo últimos cien años el país en su primeros años llega al gobierno Ipolito Irigoyen (SIC), por voto obligatorio y en el año '30 se da el primer golpe de estado. Conviven hasta el año '83 gobiernos democráticos y de facto. El surgimiento del peronismo en los años '45 irrumpe en la política y se convierte en una opción de gobierno hasta la actualidad.”* (narrativa FCH 44)

En relación con los marcos temporales en los que las narrativas tienden a centrarse y en qué dimensiones del pasado se centran, podemos decir que la mayoría se organiza en relación a los golpes de estado y los periodos democráticos, tomando como ejes estructurantes a las presidencias. La dimensión política y económica es la que predomina, haciendo algunas referencias a cuestiones sociales, reivindicaciones de algunos sectores y logros en ese sentido. Las referencias a las presidencias del peronismo están presentes en la mayoría de los casos. En menor medida, pero en un lugar importante, el radicalismo a través de la mención a Yrigoyen y Alfonsín. Es notable como se organizan las narrativas de una manera lineal, simple y solo enunciando presidencias. Como decíamos, los periodos de democracia y dictadura tienen presencia en casi todos los relatos pero en ninguno de los analizados se hace

referencia al periodo posterior al golpe del '55. Uno de las narraciones lo expresa de esta forma: *“Cien años atrás nuestro país estaba formándose para er le granero del mundo, lo que se deterioró con los diferentes gobiernos y golpes de estado. Estos significaban un cambio en el poder, algunas veces bueno y otras malo. El último de esos golpes quiso ser finalizado con la guerra de Malvinas, en las cuales desde hace mucho tiempo se había perdido la soberanía y en ese entonces se encontraba en manos de Inglaterra como en la actualidad. Ya que esto no funcionó este gobierno se deterioró llevando nuevamente a elecciones, las cuales fueron ganadas por Alfonsín que recibió un país totalmente devastado”* (narrativa FCH 25)

En otra de las narrativas, si bien se hace un relato cronológico de las presidencias, se produce el salto que señalábamos dando cuenta de una “orden mágico” entre Yrigoyen-golpes de estado-Perón-golpes de estado-Alfonsín: *“Cuento la historia de mi país que por aquél entonces en el 1916 asumió como presidente de la Argentina Hipólito Yrigoyen por la Unión Cívica Radical, y en un segundo periodo en 1928 a 1930 cuando el mundo estaba alcanzando una situación crítica como la caída de la bolsa, que afectó a nuestro país de lleno, lo que llevó a la renuncia del entonces Presidente de la Nación, luego gobernaron gobiernos de facto. Luego vendría la gobernación de un Presidente que marcó una política, un modelo de país e impulsó la justicia social, acá estamos hablando de Juan Domingo Perón quien gobernó dos períodos y luego 3 períodos, después un gobierno de facto, en el que el general muere un 17 de agosto y asume Isabel Perón, la segunda esposa que tuvo Perón, ya que la primera fue Eva duarte de Perón, una mujer que luchó por lo mas pobres y por todos los derechos de las mujeres. Volviendo a Isabel Perón que gobernó hasta que cayó el último y mas doloroso golpe de estado donde murieron y desaparecieron 30.000 personas en su mayoría jóvenes militantes. En 1986 se recuperó la democracia de la mano de Raúl Alfonsín (UCR) hasta los '90 donde nos empezó a gobernar el Presidente Carlos Menem, con un gobierno neoliberal y privatizó el estado argentino. Al finalizar la década Fernando de la Rúa tomó el poder ejecutivo y generó un caos en el país, el famoso “corralito”, el país quebrado y la gente a la calle con los cacerolazos, el presidente renuncia. Luego de él pasan 6 presidentes en pocos días. En 2003 asume Nestor Carlos Kirchner quien saca a flote el país y empezó a generar derechos hasta 2007, cuando asume el poder su esposa la Dra. Cristina Fernández hasta el 2015...”* (narrativa FCH 27)

Como lo expresan Barton y Levstik (2004) y Seixas (2004) el discurso narrativo lleva implícito el uso de la dimensión temporal, el establecimiento de nexos causales, así como una forma de otorgar importancia histórica y de conectar presente y pasado desde

una perspectiva moral. En un primer análisis de las narrativas realizadas por jóvenes de la ciudad de Santa Rosa, podemos decir que el pasado cobra sentido en cuanto lo conectan con la transición democracia-golpes de estado-democracia marcando claramente el valor negativo de las dictaduras.

A MODO DE CIERRE

Para sintetizar, los temas referidos a la historia reciente ingresaron normativamente a la currícula del sistema educativo argentino. Desde la sanción de la Ley Federal de 1993 comienzan a hacerse visibles los contenidos de la historia reciente que provenían del campo académico específico y de los debates que ponían en foco la memoria. Luego, con la sanción de la Ley Nacional de Educación (2006) adquiere preminencia el concepto de memoria. Así, “[f]ormarán parte de los contenidos curriculares comunes a todas las jurisdicciones: [...] c) El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado, con el objeto de generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos [...]”⁸

Como señala De Amézola (2008) se pasa de la glorificación de los próceres de antaño, a través de la memoria patriótica, a la preponderancia de la contemporaneidad y el valor preeminente dado a la democracia y la participación.

En la jurisdicción de la provincia de La Pampa, en consonancia con la normativa educativa dada por el Estado Nacional, se redefinieron los contenidos curriculares a ser abordados en las escuelas secundarias. Entonces, el Estado Provincial, incorpora para la escuela secundaria en las orientaciones de Ciencias Sociales y Humanidades y también para la de Turismo, los contenidos de la historia reciente para quinto y sexto año. Asimismo, para La Pampa, el diseño curricular con estos contenidos tiene vigencia a partir de 2014 y 2015 respectivamente para cada año escolar.

A pesar de los cambios que se han dado en los últimos tiempos en la legislación y en la currícula de Historia en la provincia de La Pampa, estos no habrían tenido un fuerte impacto en los jóvenes pampeanos y en términos generales se podría decir que no han generado que la historia escolar fuera reformulada. Cuando los cambios no van acompañados de capacitación y modificaciones en las prácticas y en las perspectivas de

⁸ Ley de Educación Nacional N°26.206. Consultado: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf el 24/05/2017.

enseñanza, no dejan de ser cambios superficiales, que afectan solo a un aspecto de la enseñanza de la Historia como es la de los contenidos.

Si bien se introdujeron cambios que procuraron promover métodos más activos de aprendizaje y que promocionarían un pensamiento complejo, que se emplearan recursos didácticos variados, que se presentaran explicaciones multicausales de los procesos históricos, una diversidad de interpretaciones sobre un mismo acontecimiento y se favorecieran el desarrollo de habilidades análogas a las que emplean los historiadores para llegar a sus conclusiones, estos no fueron más que enunciados que no llegaron a impactar de tal forma que dejaran en evidencia la conformación de un pensamiento histórico pleno en los jóvenes pampeanos.

Es por eso que tanto en las en las observaciones de clases como en las encuestas tomadas a docentes y estudiantes se aprecia aun una formación ciudadana que busca alentar el nacionalismo “acrítico”, aunque el conocimiento de procesos más cercanos en el tiempo como el estudio del pasado reciente y la experiencia de la última dictadura militar también están presentes pero de una forma tal que no permitiría a los jóvenes comprender del todo el complejo mundo que les toca vivir.

Reafirma esta idea un análisis preliminar de las narrativas, que dan cuenta de cómo en las representaciones de los jóvenes los acontecimientos se encadenan de manera “natural” y los conflictos o no aparecen, o son vistos como regresivos, sin percibir otras alternativas posibles.

En la perspectiva de una educación histórica que se desarrolla en diálogo con el propio saber historiográfico y que coloca este saber como referencia para la progresión conceptual de los estudiantes, es fundamental conocer cómo los jóvenes construyen sus ideas históricas. Es por eso que abordamos este trabajo, que se enmarca en la investigación en “educación histórica” a fin de contribuir en el mejoramiento del conocimiento del mundo conceptual de los profesores y de los alumnos. Este sería el primer requisito para mejorar la enseñanza, ya que sólo se puede cambiar aquello que se conoce. (Donovan y Bransford, 2005).

BIBLIOGRAFIA CITADA

Bain, Robert, *Cómo aprenden los estudiantes historia en el aula de clase* en *How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom*. National Academies Press, 2005. Disponible en: www.eduteka.org

- Barton K. C. y Levstik *Teaching history for the common good* New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 2004
- Borba, Julian, *Cultura política, ideología e comportamiento electoral: alguns apontamentos teóricos sobre o caso brasileiro*. En OPINIÃO PÚBLICA, Campinas, Vol. XI, Nº 1, pp. 147-168. 2005.
- Cuesta Fernández, Raimundo, *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*, Pomares, Barcelona, 1997.
- De Amézola, Gonzalo, *Historia local y microhistoria en la educación media: los malentendidos de la didáctica*. En Ravina, Aurora (Coord.), *Historia provincial, historia local, historia regional: una relectura en clave historiográfica*. 1º ed. Córdoba. Centro de Estudios Históricos Prof. Carlos S. A. Segreti. 2014.
- Donovan y Bransford, *How Students Learn: History, Mathematics, and Science in the Classroom*. National Academies Press, 2005. Disponible en: www.eduteka.org
- Kruger, Miriam, *Historia, Identidad y Proyecto: un estudio de las representaciones de jóvenes argentinos sobre el pasado, presente y futuro de la nación*". Tesis doctoral presentada y aprobada ante FLACSO Argentina. 2007.
- Kruger, Miriam, *Politización juvenil en las naciones contemporáneas. El caso argentino*. En REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD, Universidad de Manizales, Colombia, Vol. 12, Nº 2, julio-diciembre 2014.
- Martinez María C. y Cubides Juliana, *Acercamientos al uso de la categoría 'subjetividad política' en procesos investigativos*, en Claudia Piedrahita Echandía, Álvaro Díaz Gómez, Pablo Vommaro (comp.). *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. 2012.
- Moisés, José Álvaro (Org.) *O futuro do Brasil – A América Latina e o fim da guerra fria*. 1a.ed.São Paulo: Paz e Terra. 1992.
- Núñez Pedro, *Política y poder en la escuela media. La socialización política juvenil en el espacio escolar*. Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Nacional de General Sarmiento. Buenos Aires, Argentina. 2010.
- Prats, Joaquim, Santacana, Joan, *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Edita Junta de Extremadura, Mérida, España. 2001.
- Ruiz Silva, Alexander, *Retos y posibilidades de la formación ciudadana en NOVEDADES EDUCATIVAS Nº 220*. Buenos Aires. Pp. 52-57. 2009.
- Wineburg, Sam *Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past*. Philadelphia. Temple University Press. 2001.

CUADRO 1

RESPUESTAS DE JOVENES DE LA CIUDAD DE SANTA ROSA, ENTRE 15 Y 16 AÑOS, QUE MANIFIESTAN DIFERENTES NIVELES DE ACUERDO CON LAS AFIRMACIONES PROPUESTAS A LA PREGUNTA

¿EN QUE SE CONCENTRAN MAS SUS CLASES DE HISTORIA? 2013/2014.

		6a.Buscamos conocer los principales hechos de la historia	
		Frecuencia	Porcentaje
Validas	Nunca	4	4,1
	Casi nunca	3	3,1
	A veces	23	23,5
	Frecuentemente	39	39,8
	Casi siempre	24	24,5
	Total	93	94,9
Missing	n. resp.	5	5,1
Total		98	100,0
		6b.Juzgamos los principales acontecimientos de la historia a partir del punto de vista de los derechos humanos	
Validas	Nunca	11	11,2
	Casi nunca	22	22,4
	A veces	31	31,6
	Frecuentemente	18	18,4
	Casi siempre	7	7,1
	Total	89	90,8
Missing	n. resp.	8	8,2
	Error	1	1,0

	Total	9	9,2		
Total		98	100,0		
		6c.Intentamos entender cómo era la vida en el pasado teniendo en cuenta todos los puntos de vista			
Validas	Nunca	7	7,1		
	Casi nunca	5	5,1		
	A veces	28	28,6		
	Frecuentemente	37	37,8		
	Casi siempre	16	16,3		
	Total	93	94,9		
Missing	n. resp.	4	4,1		
	Error	1	1,0		
	Total	5	5,1		
Total		98	100,0		
		6d.Intentamos comprender el comportamiento de las personas del pasado teniendo en cuenta cómo era su pensamiento en la época en que vivieron			
Validas	Nunca	6	6,1		
	Casi nunca	9	9,2		
	A veces	30	30,6		
	Frecuentemente	22	22,4		
	Casi siempre	22	22,4		
	Total	89	90,8		
Missing	n. resp.	7	7,1		
	Error	2	2,0		
	Total	9	9,2		
Total		98	100,0		
		6e.Empleamos a la Historia para entender la situación del mundo actual y descubrir las tendencias de cambio			
Validas	Nunca	8	8,2		

	Casi nunca	18	18,4	
	A veces	32	32,7	
	Frecuentemente	20	20,4	
	Casi siempre	11	11,2	
	Total	89	90,8	
Missing	n. resp.	8	8,2	
	Error	1	1,0	
	Total	9	9,2	
Total		98	100,0	

6f. Estudiamos en una forma que resulta interesante e incentiva nuestra imaginación

Validas	Nunca	13	13,3	
	Casi nunca	16	16,3	
	A veces	27	27,6	
	Frecuentemente	19	19,4	
	Casi siempre	13	13,3	
	Total	88	89,8	
Missing	n. resp.	9	9,2	
	Error	1	1,0	
	Total	10	10,2	
Total		98	100,0	

6g. Aprendemos las tradiciones, características, valores y la misión de nuestra nación y de nuestra sociedad

Validas	Nunca	10	10,2	
	Casi nunca	16	16,3	
	A veces	27	27,6	
	Frecuentemente	23	23,5	
	Casi siempre	13	13,3	
	Total	89	90,8	
Missing	n. resp.	8	8,2	

	Error	1	1,0	
	Total	9	9,2	
Total		98	100,0	
6h.Aprendemos a valorar los lugares históricos y las construcciones antiguas				
Validas	Nunca	10	10,2	
	Casi nunca	21	21,4	
	A veces	24	24,5	
	Frecuentemente	19	19,4	
	Casi siempre	14	14,3	
	Total	88	89,8	
Missing	n. resp.	9	9,2	
	Error	1	1,0	
	Total	10	10,2	
Total		98	100,0	

