

# **“Acerca del tiempo (histórico) en la enseñanza de la historia reciente argentina, tensiones y desafíos”.**

Alvarez Lucrecia Milagros.

Cita:

Alvarez Lucrecia Milagros (2013). *“Acerca del tiempo (histórico) en la enseñanza de la historia reciente argentina, tensiones y desafíos”*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1145>

**XIV Jornadas**  
**Interescuelas/Departamentos de Historia**  
**2 al 5 de octubre de 2013**

**ORGANIZA:**

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras  
Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: 130

Título de la Mesa Temática: La enseñanza de la historia en los contextos actuales:  
temas, problemas y desafíos.

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as: Cerdá, María Celeste; CudmaniI, Ana  
María; Jara, Miguel Angel.

**TÍTULO DE LA PONENCIA: “Acerca del tiempo (histórico) en la enseñanza de la  
historia reciente argentina, tensiones y desafíos”.**

*Apellido y Nombre del/a autor/a: Alvarez, Lucrecia Milagros*

*Pertenencia institucional:* Facultad de Humanidades y Ciencias, Universidad Nacional  
del Litoral. Profesora de Historia. Alumna de la Maestría en Didácticas Específicas.  
Adscripta a la cátedra de Didáctica de la Historia y Práctica Docente (Historia).

*Correo electrónico:* lucreciamilagros@gmail.com

### **Delineando la problemática, a manera de introducción**

La enseñanza de la historia reciente argentina implica desafíos de orden epistemológico y didáctico, también supone asumir un compromiso político, ideológico y social. Para explicar el significado de este “desafío” es fundamental mencionar que es un campo de estudios, de investigación y de enseñanza que está en construcción, dentro del que se discuten las perspectivas teórico-metodológicas, las periodizaciones posibles, los conceptos específicos a enseñar, las problemáticas históricas centrales.

También hay que reconocer que las resistencias para su abordaje provinieron de la propia historiografía, uno de los argumentos elegidos era que la cercanía del historiador con el objeto de estudio, del que forma parte y en muchas ocasiones ha vivido, perjudica la objetividad y va en detrimento de la científicidad de este tipo de propuestas. Respecto a las prácticas docentes concretas, y a pesar de haberse incorporado dentro del currículum oficial de la educación secundaria como contenido a ser enseñado desde la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24195/93 y luego con la Ley Nacional de Educación N° 26206/06, los docentes mismos se resisten a tomar postura frente a este pasado polémico y atravesado por las influencias del sentido común, evidenciando diferentes grados de aceptación, conflictividad o negación.

Pese a todo lo expuesto anteriormente, este campo está en expansión, y existen trabajos disponibles desde la historiografía en Argentina, como los de Levín, F. y Franco, M.; Lorenz, F.; y relacionados con la enseñanza los de Gonzáles, M. P.; De Amézola, G.; Jara, M. A. y Funes, A. por citar sólo algunos referentes en la temática.

Este trabajo se interroga sobre la enseñanza de la Historia Reciente (HR)<sup>1</sup> de nuestro país considerando una dimensión fundamental como es la del tiempo histórico. Para ello, se analizan las fundamentaciones de contenidos y representaciones temporales que los alumnos avanzados de la carrera de Profesorado de Historia de la FHUC-UNL elaboran durante el cursado de la asignatura Didáctica de la Historia, y/o utilizan en su experiencia de práctica de ensayo, y en la Práctica Docente final; a fin de sondear si lo que argumentan acerca de la enseñanza de la HR, es coherente con los materiales que utilizan para trabajar el tiempo histórico.

Los resultados de esta investigación que se encuentra en sus inicios, al recuperar los discursos y las experiencias de prácticas de los alumnos avanzados y recientes graduados, se colocan como una respuesta posible ante al desafío que implica la

---

<sup>1</sup> Se utilizará la abreviatura HR durante la escritura de la ponencia, para hacer referencia a la Historia Reciente.

enseñanza de la HR y el trabajo con su dimensión temporal, y es además un aporte vinculado a la formación del Profesor de Historia en la Universidad.

### **HR y tiempo histórico**

Es este apartado se delinearé el marco teórico que sustenta los interrogantes iniciales que originaron este trabajo: ¿Cómo representar gráficamente la dimensión temporal de la historia reciente argentina, cuyo tiempo es inacabado, inconcluso, móvil, múltiple?; ¿Cómo enseñar a los alumnos esta temporalidad?; ¿Cómo enseñar este pasado que se reactualiza en el presente a través de las memorias en conflicto y se proyecta en los futuros posibles?

Como lo anticipábamos en la introducción, delimitar la HR tanto como campo de conocimiento, de investigación y como contenido a ser enseñado, es en sí mismo una “cuestión” problemática; más aún si profundizamos en la definición de la temporalidad como concepto constitutivo y estructurante (epistemológico) de la disciplina histórica (Benejam, 1999).

Delimitar un campo de conocimiento para cualquier disciplina, no es una tarea neutral implica un posicionamiento político, social, ideológico, ético; se relaciona con la concepción teórico-epistemológica que se sostenga sobre ese conocimiento, el hombre, el mundo, uno mismo; y ello tiene mutua imbricación con las maneras de comprender y llevar a la práctica la enseñanza y el aprendizaje (Maestro Gonzáles, 1991). Interrogarse sobre ¿Qué historia enseñar? Y ¿Qué enseñar de la historia?, es un proceso complejo para cualquier período histórico que pretenda abordarse, más aún si nos referimos a la HR argentina, en la que no se han establecido “cánones” o “pautas a seguir” a la hora de precisar: contenidos posibles, conceptos específicos, metodología, fuentes, delimitación temporal; porque precisamente está en construcción.

Tomemos como punto de partida para comprender la relación entre HR y temporalidad la siguiente consideración:

Ser histórico es «ser en el tiempo» (...). El tiempo es, en consecuencia, una de las variables esenciales, si no la absolutamente esencial, entre las que integran la definición de la realidad histórica. El proceso que llamamos *temporal* es el que configura como específica la existencia humana, incompatible con ninguna otra. Sólo el hombre, como ser autorreflexivo, lleva «dentro de sí» el tiempo. Pero, en realidad, como si fuera una paradoja, el proceso temporal envuelve no sólo a lo humano, sino

a todo lo que existe. El hombre participa del tiempo de la naturaleza, pero hace también del tiempo una «construcción propia» (Aróstegui, 1995:165).

Tal como expresa el autor, la dimensión temporal es constitutiva del ser humano, de ahí la relevancia de profundizar en la enseñanza de la misma, con el desafío de realizar un acercamiento empírico a esa realidad, que es según él, la tarea de la historiografía.

En relación a la definición de la HR como campo de conocimiento en nuestro país, mencionamos que “(...) tuvo un tratamiento residual hasta la década del noventa cuando cobró impulso” (Zatti, 2012:4); aunque aún en la actualidad no hay consenso respecto del período histórico a ser analizado y menos aún a ser enseñando.

Originalmente se asoció a la HR con hechos traumáticos ocurridos en el pasado cercano (Franco y Levín, 2007), en nuestro caso la última Dictadura militar iniciada en el '76. Si bien hay varias delimitaciones temporales posibles, consideramos que este marco temporal debe ampliarse hacia atrás, el Golpe de Estado del '55 ya que:

Si bien hacia principios del siglo XX la violencia estaba presente en la política, el derrocamiento del segundo gobierno de Juan Domingo Perón (1955) fue un punto de inflexión. A partir de ese momento, la lucha política argentina incorporó la eliminación física del adversario, la represión ilegal y la violencia como componentes constitutivos de sus prácticas (Lorenz, en Carretero y González, [comps.], 2006: 268).

Y hacia adelante, hasta el presente: “*Justamente porque no parecen existir esos criterios fijos, en nuestro país el concepto también ha sido utilizado para enfoques más amplios que utilizan una periodización que culmina en los albores del nuevo siglo (...)*” (Franco y Levín, 2007:57-58).

Más allá de esta propuesta de periodización, sostenemos que lo que le otorga entidad a la HR es que los procesos que son analizados, enseñados no están cerrados y se reactualizan en el presente (Gonzales, 2005 y Carretero y Borrelli, 2008), y desde “aquí” se seleccionan y resignifican:

(...) a la hora de establecer cuál es su especificidad, muchos historiadores concuerdan en que ésta se sustenta más bien en un *régimen de historicidad* particular basado en diversas formas de coetaneidad entre pasado y presente: la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de brindar sus testimonios al historiador, la existencia de una memoria social viva sobre ese pasado, la contemporaneidad entre la experiencia vivida por el historiador y ese pasado del cual se ocupa (Franco y Levín, 2007:33).

En este sentido, a los problemas que venimos analizando se suma el de la relación entre memoria e historia, al ser el pasado cercano un pasado-presente es en sí mismo abierto, inacabado, no concluido, conflictivo, atravesado más que otros períodos de nuestra historia por las dimensiones políticas y éticas.

Además al ser este pasado constantemente reactualizado en el presente, se relaciona con el futuro y con las expectativas, posibilidades, utopías e incertidumbres que este plantea.

Sabemos que el pasado toma sentido en su enlace con el presente en el acto de recordar/olvidar. Esto ubica directamente el sentido del pasado en un presente, y en función de un futuro deseado. El presente contiene y construye la experiencia pasada y las expectativas futuras (Jelin, en Levín y Franco, 2007:308).

Ante esta relación problemática entre HR y tiempo histórico, consideramos que una categoría que puede actuar como referente a la hora de enseñar este pasado cercano<sup>2</sup>, es la de espacio de inteligibilidad (Aróstegui, 1999). Consideramos que la cronología por sí sola no es suficiente para enseñar contenidos de la HR (ni cualquier período de la Historia), si bien sostenemos que puede ser un punto de partida para situar a los alumnos, y profundizar a partir de allí, en el tiempo medio de las coyunturas y el tiempo largo de las estructuras, entre algunas temporalidades posibles.

Este autor, propone para el análisis del tiempo histórico tres categorías: la cronología; el tiempo interno y los espacios de inteligibilidad. Realizaremos una referencia breve a cada una de ellas.

La cronología es el tiempo de la historia en relación al tiempo astronómico, al tiempo físico. Es un instrumento de búsqueda y recuperación de información, comparativo y jerarquizador de lo sucedido. La fecha tiene sentido si se pone en conexión con otras, nunca por sí sola. Sirve para establecer el antes y el después, y es un primer principio clasificatorio aplicado al proceso temporal: *“En el sentido instrumental, la cronología es para el investigador de los desarrollos temporales una especie de malla, de red o rejilla, de encasillado, en el que se sitúan o clasifican los sucesos”* (Aróstegui, 1999:219).

El tiempo interno es la configuración del tiempo histórico a través del número de los acontecimientos-cambio, y no de los movimientos recurrentes, es el punto nodal del tiempo histórico, que se mide en cambio frente a duración. A un único tiempo cronológico, pueden corresponder distintos tiempos internos.

---

<sup>2</sup> Categoría que nos será de utilidad para analizar los mapas temporales de los alumnos avanzados de la carrera de Prof. de Historia de la FHUC-UNL.

De esta manera, el tiempo interno no parece tener un comportamiento homogéneo ya que existen tiempos diferenciales (tempos) según los niveles de la actividad socio-histórica: políticos, culturales, económicos; su existencia es clave para la concepción del tiempo histórico.

Esta categoría de tiempo interno, y la de espacio de inteligibilidad, forman parte de lo que el autor define como tiempo construido, ambos se interiorizan en lo histórico-colectivo y también en los individuos como vivencia (relacionándose directamente con la problemática de las memoria/s). El tiempo de la historia es cualitativo y cuantitativo; es el tiempo físico y, el tiempo construido.

Una cuestión esencial es la del desafío de articular los tiempos diferenciales en modelos metodológicos o teóricos de un tiempo de la historia. Es aquí cuando el autor introduce la categoría de espacios de inteligibilidad, como una herramienta de periodización, como aquel lapso de tiempo en el que una combinación determinada de factores ambientales, ecológicos, económicos, culturales, políticos, y todos los demás pertinentes, permanece conformando un sistema de algún tipo, cuyo modelo puede ser establecido<sup>3</sup>.

El autor considera que definir cuándo comienza y acaba una determinada historia no es cosa de fechas o de sucesos, sino de la conceptualización de los fenómenos, para poder analizar así el comportamiento de lo temporal. En este sentido sostenemos que esta manera de conceptualizar el tiempo histórico, nos es de suma utilidad para trabajar la relación entre HR y tiempo histórico.

Así una opción posible a la hora de explicar y de enseñar el tiempo histórico es comenzar por la cronología; pasar al tiempo interno (en el que se incluyen los tiempos diferenciales), para llegar a la periodización histórica.

Por último, vemos la necesidad de incorporar nuevas categorías temporales a la hora de abordar temas de la HR argentina, que pueden ser de utilidad para “seguir pensando” la enseñanza; éstas son mencionadas por los autores a los que hacemos referencia en este trabajo: pasados de represión; futuro deseado; temporalidad futura, multiplicidad de tiempos (Jelin, en Levín y Franco, 2007); presente perpetuo, eterno presente, contemporaneidad, pasado a suprimir, sustituir, a reinstalar, temporalidad discontinua, continuidad perdida, extinción de la temporalidad, continuidad truncada, tiempo concluido, pasado como abolición del devenir temporal presente, pasado discontinuo,

---

<sup>3</sup> Consideramos que una de las maneras de representar el tiempo histórico explícitamente como un espacio de inteligibilidad, son los mapas temporales.

reelaboración temporal, pasado imaginado, temporalidad cíclica, pasado perpetuo, (Visacovsky, S, en Franco y Levín, 2007); y relación presente/pasado, actualidad/realidad, emergencia del presente, coyunturización de lo reciente/futuro/pasado (Funes, 2006).

### **HR argentina, tiempo histórico y enseñanza: tensiones y desafíos**

Luego de este recorrido en que han quedado explícitas algunas tensiones de la relación entre HR argentina y tiempo histórico, sostenemos que es necesario profundizar en los desafíos que implica la enseñanza de este pasado y proponer algunas soluciones posibles que aporten a la formación de los Profesores de Historia, a través de las “voces” de los especialistas y del análisis de los mapas temporales.

Al adentrarnos en la HR como una porción del curriculum escolar, aunque sus temáticas hayan sido incluidas como contenidos a ser enseñados en las Leyes de educación del '93 y del '06, ello no quiere decir que esté presente realmente en las clases de Historia de la escuela secundaria, y menos aún que se trabaje e interrogue sobre las maneras de representar y explicar esta temporalidad inconclusa y que “aún está siendo”:

Es probable que algunos de los problemas (y por qué no también de las posibilidades) que aparecen en la escuela a la hora de hacerse cargo de esta historia reciente sean consecuencias de las cuestiones aquí apuntadas: un campo temporal de límites imprecisos; un espacio de estudios heterogéneo –dónde la historiografía no tiene potestad-; un terreno educativo que pone en evidencia la imposible neutralidad de la escuela en general y la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales en particular (Gonzales, 2010: 2-3).

Consideramos que es el docente, como uno de los sujetos claves en este proceso de enseñanza, el que decide o no incluir el tratamiento de la HR en sus clases de Historia, más allá de los condicionamientos o posibilidades de las prescripciones oficiales y de los marcos institucionales reales por los que atraviesa en su práctica profesional e intelectual. Él, al igual que sus alumnos como sujeto social, crítico e históricamente situado (Temporetti: 2004), deviene de una historia personal, de una trayectoria escolar, de una experiencia profesional que de manera consciente o inconsciente se manifiestan a la hora de encarar la enseñanza (que no es neutral), de cualquier contenido histórico, más aún en relación con temáticas vinculadas a la historia de su país, que muchas veces ha vivido y transitado.



En este sentido, son muchos los recortes posibles y también las puertas de entrada que pueden proponerse desde la enseñanza para aproximarse a conocer este pasado particularmente complejo: el ideario revolucionario, las prácticas represivas del poder, el enfrentamiento peronismo-antiperonismo, la modernización cultural de los sesenta, la guerrilla, la movilización político-social, las Fuerzas Armadas como actor político, el movimiento obrero organizado, la puja distributiva, los modelos de país en pugna, la vida cotidiana en dictadura, el Mundial del 78, la desindustrialización y la plata dulce, las complicidades para con el terror estatal, las resistencias (...). (Carnovale y Larramendy, 2010:246)

Además son múltiples no sólo los desafíos, conflictos y contradicciones que se le presentan a los docentes a la hora de enseñar la HR; sino las posibilidades que brinda el tratamiento de éstas temáticas como una manera de influir en nuestros alumnos jóvenes. Para ello es central tanto la formación docente, como la decisión de darles la palabra a los alumnos para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y comprometido con su propia historia en el contexto que les toca vivir, para que puedan de esta manera ser sujetos de transformación.

Por un lado se trata de fortalecer las capacidades de los docentes tanto en lo referente a su formación académica como a la percepción y evaluación crítica de su práctica en tanto aprehensión de su subjetividad y la de los alumnos. Por otro lado, generar espacios institucionales dentro de la escuela donde el encuentro intergeneracional sea el punto de partida clave para generar nuevas experiencias pedagógicas (Raggio, 2004: 8).

En relación al plan de estudios de la carrera de Profesorado de Historia de la FHUC, los alumnos tienen diferentes instancias de acercamiento a las prácticas docentes concretas que se realizan en el trayecto final de la misma. Una dentro de la asignatura Didáctica de la Historia, en la que se realiza una práctica de ensayo en escuelas medias o EEMPA<sup>4</sup> en la que ellos de manera grupal, llevan adelante su primera experiencia de clase.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> EEMPA: escuelas de enseñanza media para adultos.

<sup>5</sup> Esta asignatura incluye una revisión de contenidos disciplinares y didácticos, articulados con la elaboración de trabajos prácticos que contemplan el abordaje de autores, el trabajo con propuestas de alumnos de años anteriores, y la realización de una experiencia de práctica de ensayo. La experiencia incluye observaciones del curso y ayudantías con el Prof. a cargo del mismo. A medida que cumplimentan estas instancias elaboran de manera grupal una apertura de contenidos con fundamentaciones didácticas, disciplinares, metodológicas, de evaluación y actividades para cada clase. Luego de que la propuesta del grupo está aprobada, cada miembro realiza una clase, en la que los

La otra, en la asignatura de Práctica docente propiamente dicha, que incluye dos instancias: una en el nivel medio o EEMPA en la que los alumnos realizan de manera individual observaciones, ayudantías y 10 clases como mínimo, siendo observados y evaluados por un profesor coordinador; la segunda en una asignatura de la FHUC que ya hayan aprobado, y que incluye una observación, una ayudantía y el dictado de una clase. Del desempeño del alumno practicante en ambas instancias se obtiene una nota final de la práctica.

Respecto del abordaje de la Historia reciente argentina en la práctica de ensayo cómo en la práctica final, nos encontramos con varias dificultades: estos temas si bien están incluidos en los contenidos de la materia Historia de la escuela secundaria o EMMPA (en sus últimos años, según las modalidades), generalmente no son abordados por los docentes por una multiplicidad de razones “falta de tiempo para enseñar el programa completo de la materia”; “necesidad de evitar el abordaje de períodos de nuestra historia traumáticos o comprometedores”; “no querer/poder/saber dar su punto de vista respecto de estos temas delante de alumnos y colegas”, entre muchos otros que podrían mencionarse. Por esta razón cuando el alumno se enfrenta con un curso para realizar su práctica docente, se encuentra con que generalmente los contenidos desarrollados llegan como máximo al peronismo o al golpe del '55; o en el caso de que sea abordado por el docente a cargo del curso se concentran en los años 66-83, asociando a la HR con un pasado traumático.

También sucede que los temas de HR se trabajan en los últimos años de la escuela media o EMMPA en otras materias como Formación Ética y Ciudadana, Ciencia Política, Sociología.

En este sentido, las experiencias de prácticas docentes que se incluyen en esta investigación <sup>6</sup>y en las que se han enseñado éstas temáticas se realizaron en la materia Sociología de un 5° año del nivel secundario; y en la asignatura Sociología de la Cultura de 4° año de la carrera de Prof. de Historia de la FHUC; la dificultad con la que nos encontramos es que para ninguna de ellas se incorporó la utilización de un mapa temporal, ya que generalmente los practicantes optan por la confección de los mismos en los casos en que realizan su práctica en la materia Historia.

---

compañeros actúan como pares observadores. También el grupo debe presentar un plan de cátedra alternativo para el curso en el que desarrolló la experiencia.

<sup>6</sup> Correspondientes a una alumna avanzada de la carrera (que realizó su práctica en el año 2012); y de una graduada reciente (practicante en el año 2011).

En esta investigación se analizan los trabajos realizados por los alumnos que cursaron la asignatura Didáctica de la Historia durante el segundo cuatrimestre del año académico 2011 en la FHUC-UNL. En esta oportunidad la autora de la ponencia realizaba en este espacio su práctica docente en el nivel universitario, entre las tareas asignadas por el equipo de cátedra, se realizó una ayudantía presencial y domiciliaria y una clase, en las que se abordó como contenido el tiempo histórico. Se plantearon a los alumnos diversas actividades entre ellas, la realización de un trabajo práctico en el que se incluían dos consignas referidas al tiempo histórico.

### **Las producciones de los alumnos avanzados y las experiencias de prácticas de los graduados recientes**

Los alumnos de la Didáctica de la Historia (cohorte 2011) en el trabajo práctico N° 2, tenían que elaborar un mapa temporal que respondiera a la apertura de contenidos (presentada para el trabajo N° 1). Aquí se abordará la relación y la coherencia entre propuesta de contenidos, fundamentación disciplinar y mapa temporal confeccionado; realizando de esta manera un primer acercamiento a los trabajos grupales.

Respecto del Grupo A, la propuesta se tituló “Violencia política: una puerta de entrada para pensar el pasado reciente (1966-1983)”. Se eligió como concepto central el de violencia política y la enseñanza de este pasado reciente fue explícitamente definida como un desafío para las autoras del trabajo:

(...) abordarla en las aulas se presenta como un desafío para los docentes hoy en día. Como futuros profesores de Historia, poner en cuestión cómo llevaríamos adelante el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia Reciente, involucra definirnos, posicionarnos desde donde vamos a abordar la temática, desde qué concepción de Historia, que contenidos vamos a seleccionar, de qué manera y con qué recursos realizar la transposición didáctica.

En lo referente a Historia reciente entendemos a ésta no como un mero corte cronológico, sino como parte de un pasado-presente cuyas problemáticas se extienden hasta la actualidad.

La propuesta se articuló en tres sub-ejes de contenidos que hacían referencia a tres recortes temporales: 1966 a 1969: “Entre el orden y la resistencia. Una mirada hacia las décadas del ’60 y del ’70”; 1969 a 1974: “Radicalización de la violencia”; y 1974 a 1983: “El Pasado Reciente en una encrucijada. ¿Cómo denominar a la experiencia de gobierno que se inaugura el 24 de Marzo de 1976?”.

En el sub-eje 1 es en dónde se manifiesta con claridad que la violencia política se pone en práctica “desde arriba”, el Estado Burocrático autoritario en el país, y en el contexto latinoamericano de la mano de la DSN (concepto que mencionan en la fundamentación pero que no aparece explícitamente como contenido); y “desde abajo” tomando al Cordobazo como caso emblemático de la conflictividad social del período.

Si bien el sub-eje 2 articula también estas esferas de la violencia política, con el tratamiento de algunas agrupaciones políticas armadas (casos de Montoneros, ERP, FAR); y la Triple A como grupo paramilitar de ultraderecha, interrogándose sobre la existencia del terrorismo de Estado antes del '76, tendrían que haber pensado qué concepto de Estado proponer, ya que incluyeron en el recorte temporal al tercer gobierno peronista.

Eligieron trabajar en el sub-eje 3 las diferentes denominaciones de la última dictadura militar como una manera de complejizar el período: Proceso de Reorganización Nacional; Dictadura; Golpe cívico-militar, dejando de lado lo acontecimental para centrarse en el proceso histórico, pero tendrían que haber problematizado más el contenido; y tratar de que los ejes mantengan la misma lógica, atendiendo al concepto elegido cómo central.

Respecto del tratamiento del tiempo histórico, en la argumentación de los contenidos se menciona la importancia del vínculo pasado, presente y futuro, para crear conciencia histórica en los alumnos, para la ciudadanía y la democracia; y la definición temática en relación con el presente de las alumnas:

La elección del eje de nuestra propuesta- la violencia política- no fue al azar, sino que partió de una decisión grupal, movilizada desde el propio presente de nuestro país. Bajo un clima de efervescencia política en este año electoral, la mayoría de los actores sociales y políticos, recurren a este argumento, a la hora de pensar sus prácticas políticas y la de sus adversarios. Los medios masivos de comunicación son los primeros en dar cuenta de ello, y reflejan que la política argentina aún se sigue pensando en términos de amigo/enemigo y en tratar de eliminar al adversario.

También se mencionan la relevancia de trabajar las rupturas y las continuidades, la idea de articular acontecimientos y proceso histórico. A la hora de confeccionar el mapa temporal<sup>7</sup>, si bien ubican cómo categoría central la violencia política, e intentan conservar una coherencia entre contenidos y conceptos, y los recortes temporales

---

<sup>7</sup> En el Anexo 1 se incluyen los tres mapas temporales de los grupos analizados.

realizados dentro del proceso macro 1966-1983, ésta se mantiene de manera relativa, ya que se tendrían que haber plasmado mejor estos tres recortes haciendo hincapié en los conceptos seleccionados dentro de cada uno de ellos, cambiando por ejemplo el tamaño o el color de las flechas para dar una idea de contexto latinoamericano, y luego profundizar el caso argentino; o utilizando tres flechas simultáneas en dónde se trabajen los sub-ejes propuestos; teniendo precaución de no incluir acontecimientos históricos o procesos que no se mencionan en los contenidos: como por ejemplo los golpes de Estado de Brasil, Chile y Uruguay, el concepto de “Nuevas dictaduras”; la Guerra Fría. Vemos aquí las primeras dificultades a las que se enfrentan los alumnos de la Didáctica de la Historia, al tener que seleccionar contenidos y conceptos de la HR argentina, y problematizarlos a fin de elaborar una propuesta para ser enseñada; y posteriormente plasmarlos en un mapa temporal.

El Grupo B tituló su propuesta como 1974-1983: “Por algo será...” El terrorismo de Estado y el recurso del miedo, tomando como concepto central el de Terrorismo de Estado. Se parte de una concepción de enseñanza de la historia, que queda plasmada de manera coherente en la secuenciación de contenidos que se plantea:

(...) como espacio de recuperación del sujeto crítico: la Historia debe servir para comprender críticamente la propia identidad, la realidad del escenario social y poder contextualizarla en un mundo amplio (...).

Concebimos a la profesión docente como una actividad creativa, por medio de la cual se lideran los procesos de cambio pedagógico, por ello nos distanciamos de la enseñanza tradicional, partiendo de una historia problematizadora que permita desarrollar en los alumnos la formación del pensamiento histórico: aquel que le permite debatir, dudar, interrogar (...).

También incluyen un apartado en el que se señala de manera específica la importancia de enseñar la HR:

Sostenemos, por lo tanto, que el pasado reciente como contenido de abordaje es indisoluble de la construcción de la democracia, y de la renovación de la discusión política-histórica que permite –insistimos en ello- crear conciencia histórica en los sujetos-alumnos, y a su vez les brinda una herramienta importantísima para actuar de forma positiva en la realidad que les toca vivir. (...)

Cuando muchas de las problemáticas económicas y sociales de nuestra actualidad pueden rastrearse a la última dictadura, cuando observamos que muchos de los actores civiles que la apoyaron siguen operando políticamente (...), cuando ha

habido desapariciones en democracia como la de Julio López (...). Frente a este panorama, la cualidad de pasado-presente de esta temática se nos hace evidente. De ahí la necesidad de abordarla.

La apertura de contenidos se organizó en tres sub-ejes. El primero: “Hacia la consolidación y legitimación del nuevo esquema de poder”, sondea los fundamentos ideológicos del Golpe haciendo hincapié en la DSN, interrogándose además si el mismo fue militar o cívico militar. Además proponen una nueva temporalidad al periodizar el Terrorismo estatal desde 1974, asociado al accionar de la Triple A:

(...) nos propusimos trabajar desde el concepto de Terrorismo de Estado, por parecernos una categoría que da cuenta de los aspectos más nefastos y a la vez de más público conocimiento (...).

Más allá de que dicho concepto se haya (en cierta medida) instalado en el discurso público, decidimos abordarlo desde una temporalidad diferente a la usual. En este sentido, nos propusimos trabajar “el terror antes del terror” (...). De esta manera, reconocemos que el Terrorismo de Estado no comienza el 24 de marzo de 1976, sino que los mecanismos y la violencia del mismo ya habían sido “ensayadas” desde dos años antes por la organización paraestatal.

En el sub-eje 2 “El Terrorismo de Estado: los mecanismos del uso sistemático de la violencia”, se centran en analizar algunas de las formas que este terror adquirió en la vida cotidiana de las personas, trabajando la desaparición, el secuestro, la tortura, entre otros. Además se plantean cómo problemática el rol de los medios de comunicación y se analizan dos casos, el Mundial del '78 y la Guerra de Malvinas.

El sub-eje 3 “Las formas de resistencia desde la sociedad civil y el movimiento por los Derechos Humanos”, proponen trabajar las respuestas que desde la sociedad tuvo ese Terror aplicado desde arriba y de manera sistemática, abordando a las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo; y los casos de denuncia y resistencia de Rodolfo Walsh y Pérez Esquivel.

A la hora de diagramar el mapa temporal el grupo explicitó como relevantes incluir en el trabajo práctico N° 2 otros contenidos que no estaban planificados en el trabajo N° 1: la Guerra Fría, las Dictaduras Latinoamericanas, los modelos económicos de Argentina en dicho período, y la ampliación de la periodización a 1966-1983, con la finalidad de que los alumnos profundicen y comprendan el contexto del Golpe.

En el mapa se recuperan de manera coherente los contenidos enunciados, visualizándose la idea de proceso por ej.: en los puntos suspensivos que inician y cierran la

periodización ampliada; junto con la inclusión de acontecimientos como el día del Golpe cívico-militar o la primera manifestación de las Madres de Plaza de Mayo. Se recurre a la utilización de recursos gráficos como: el color y las flechas, algunas de las cuáles podrían utilizarse para profundizar categorías temporales como continuidades, rupturas, aceleración (a las que el grupo no se refiere de manera explícita en ninguno de los trabajos analizados).

Reconociendo que hay una coherencia entre los contenidos y el mapa temporal, tendrían que haberse expresado con mayor claridad los sub-ejes a partir de los cuáles se organizó la selección de contenidos y destacar más el concepto central Terrorismo de Estado; recurriendo a la utilización de otros recursos gráficos.

El Grupo C planteó el análisis de “La década menemista: Vermouth con papas fritas y...good show! Desde 1989 a 2001”. Este recorte de contenidos responde a una definición explícita de la historia como disciplina desde el presente de las alumnas:

La propuesta para el desarrollo de la presente temática tiene sustento en nuestra concepción de Historia como disciplina científica de lo social y el conocimiento científico como una construcción, por lo mismo inacabada y que responde y se encuentra condicionada por el contexto sociohistórico en el cual se produce.

Y de la HR en particular:

Bajo esta concepción epistemológica de la Historia, debemos preguntarnos sobre las implicancias de enseñar historia reciente, que se entiende por ello y que dilemas plantea a la hora de diseñar una propuesta de historia reciente basada en la temática relativa a la Argentina durante la década del 90 -y los años adyacentes-.

En relación a los alcances del campo de la historia reciente coincidimos con el planteo de González, quien señala que el mismo tiene un carácter múltiple, cuyo alcance difiere incluso en los distintos países y que alude: a) a un tiempo pasado, b) a un campo heterogéneo de estudios y relatos, y c) como parte del curriculum escolar. Asimismo no alude a un orden cronológico específico, sino más bien a las representaciones del pasado en el presente. Esto a su vez, nos lleva a reconocer el carácter conflictivo que reviste el campo de la historia reciente, en tanto es un pasado-presente, un ciclo no cerrado, en el cual se evidencia la pugna por el otorgamiento de sentidos y significaciones dentro de los colectivos y sujetos que actúan en el presente.

Partiendo de esta definición la propuesta de contenidos se organiza en tres puntos, que articulan el impacto de las políticas neoliberales en nuestro país y las consecuencias

políticas, económicas y sociales de las mismas. En el punto 1: “Postulados económicos y reforma del Estado. Profundización modelo neoliberal... misma mona, distintos vestidos de seda”, se incluyen las dimensiones políticas y económicas con los conceptos centrales de modelo neoliberal, democracia y vaciamiento del Estado, haciendo referencia a una “historia desde arriba”.

En el punto 2: “Reclamos, derechos, inseguridad... y llegaron las movilizaciones sociales, ¿nuevas formas de participación ciudadana o nueva ciudadanía?”, se recupera la conflictividad social problematizándola (protestas callejeras y piquetes), lo que podríamos denominar como una historia “desde abajo”, junto con el interrogante sobre el rol que los medios de comunicación desempeñaron en el período, trabajando casos emblemáticos como: AMIA, causa armas y Cabezas; haciendo explícita referencia al enfrentamiento con el poder y el compromiso con la memoria.

En el punto 3: “2001, Argentina en crisis. ¿Otra década perdida?”, se integran las dimensiones: política con el tratamiento del gobierno de la Alianza y la impugnación a la clase política; económica con el agotamiento del modelo neoliberal y el fin de la convertibilidad; y el ámbito social como por ejemplo: “Agotamiento del modelo de los 90. Desempleo y demanda social”, dándole continuidad a los contenidos de los ejes anteriores, manteniendo la coherencia.

Respecto de la referencias al tiempo histórico, el grupo realiza a lo largo de su fundamentación una clara vinculación entre pasado, presente y futuro, y a la relevancia de trabajar la conciencia histórica para que los alumnos sean protagonistas de su historia; se recuperan las nociones de procesos y fenómenos, contingencia, las rupturas y continuidades, realizando una referencia al tiempo histórico para la HR:

En relación al sentido de enseñar esta temática del pasado reciente en la escuela media, debemos señalar que; al tratarse en parte de experiencias vividas o cercanas a los estudiantes, es un pasado con mayores significaciones, tangible, construido. Con esta idea, es posible plantear que todos somos actores activos de nuestra realidad y que en la corta, media o larga duración aportamos, contribuimos y somos artífice del cambio, sinónimo de la historia. El tiempo, en este sentido complejo y contingente es una medida que nos ayuda a organizar y a ubicar cronológicamente un hecho, no obstante no lo es todo; la historia en sí es un atributo de las sociedades, y esto se ve en los cambios y movimientos.



Luego, sería interesante que el alumno pueda analizar, cómo durante el período propuesto se gestaron procesos, tensiones y conflictos, vigentes en la realidad del presente, realidad que somos susceptibles de modificar.

A la hora de confeccionar el mapa temporal, se utilizan una variedad de recursos gráficos que dan cuenta del tratamiento real de las categorías temporales que el grupo menciona en la justificación de los contenidos, entre ellas diferentes tipos de flechas, líneas de puntos o de guiones, figuras, años. Se retoman los contenidos problematizados, y se articulan de manera lograda los ejes políticos, económicos y sociales que plantearon como puntos de su periodización entre los años 1989 a 2001.

Como parte del trabajo práctico N° 2, en el que tenían que elaborar el mapa temporal, se justifica la inclusión del contexto internacional (que no había sido planteado como contenido en el trabajo N° 1), ya que el grupo lo considera como relevante a fin de que los alumnos puedan articular el contexto internacional con el caso argentino.

En este caso que el grupo tiene una visión más amplia de la HR en cuanto a periodización se refiere, y justifica su recorte de contenidos apelando a la voz del historiador. Se presenta una coherencia entre problematización de contenidos, justificación de los mismos y el mapa temporal confeccionado; y es relevante el tratamiento de la periodización elegida, ya que usualmente los alumnos que cursan la Didáctica de la Historia y realizan sus prácticas de ensayo y luego la práctica docente final, generalmente evitan trabajar estos contenidos referidos a un pasado “tan cercano”, tal como se explicitó al comienzo de este apartado.

Los tres trabajos realizan la fundamentación apelando de manera coherente a la bibliografía propuesta por la asignatura Didáctica de la Historia; y recurriendo también a conceptos específicos trabajados en otras materias de formación disciplinar de la carrera como las Contemporáneas de Europa, América Latina y Argentina. Además se incorporan conceptos trabajados en la Didáctica General y en las materias pedagógicas. En este sentido, la realización de los trabajos manifiesta que los futuros profesores de historia logran integrar aportes provenientes de diversas asignaturas cursadas a lo largo de la carrera, siendo la Didáctica de la Historia el espacio en la que estos conocimientos confluyen y logran ser aplicados.

Coinciden en señalar que la enseñanza de la Historia y en particular de la HR no puede realizarse de manera neutral ya que implica un posicionamiento político, respecto de la definición del campo disciplinar y didáctico. Por ello explicitan que la elección de los contenidos a ser enseñados la realizan interpelando al pasado, desde su presente,

mencionando la relevancia de abordar la conciencia histórica con los alumnos a fin de articular pasado, presente y futuro, para que ellos sean sujetos críticos, comprometidos y actuantes en la realidad en la que viven. Esto se manifiesta en las fundamentaciones en las que incluyen conceptos como pensar históricamente, pensamiento crítico e historia problema.

Las dificultades se encuentran al tener que plasmar sus fundamentaciones disciplinares y didácticas, sus definiciones acerca de la enseñanza de la historia como disciplina y de la HR argentina en particular; en un recorte de contenidos y luego en una representación gráfica para trabajar el tiempo histórico como es un mapa temporal; aunque como quedó plasmado en el análisis precedente, no en todos los grupos con la misma intensidad.

Por último, en relación a las experiencias de prácticas docentes realizadas con temas de HR, se ha accedido a las planificaciones de una estudiante avanzada de la carrera<sup>8</sup>, y de una graduada reciente<sup>9</sup>. La dificultad que se presentó a los fines de esta investigación, en relación con el tratamiento de la temporalidad es que en ellas no se incluyó de manera explícita ninguna representación gráfica de este concepto estructurante de la disciplina, ya que ambas fueron realizadas en otros espacios curriculares. Por esta razón, sólo se mencionarán de manera general los contenidos incluidos en ambas prácticas docentes.

Una de ellas en el nivel medio, un 5° año de una escuela pública de la ciudad en la materia Sociología, en la que realizó una apertura de contenidos que incluyó a la HR argentina en el marco de la HR latinoamericana. El eje de contenidos se tituló “El Neoliberalismo y sus consecuencias (1973-2012)”, fue organizada en diferentes unidades: “Unidad I: La implementación del Neoliberalismo en América Latina (1973-2000); Unidad II: Réplicas a las transformaciones neoliberales: reacción social y Nuevos movimientos sociales; Unidad III: Hacia un nuevo modelo de desarrollo de los populismos Latinoamericanos”.

En una de las sub-unidades de la unidad II se incorporó como contenido la HR argentina, un ejemplo de ello “¿El primer síntoma de deterioro de las políticas neoliberales?: El surgimiento del Movimiento piquetero a mediados de los '90”. Y en la Unidad III como un caso más de los desarrollados dentro de los contenidos que se interrogaban sobre los conceptos de Nueva Izquierda y los Populismos latinoamericanos entre los que se incluyeron además de nuestro país, Brasil, Venezuela y Bolivia.

---

<sup>8</sup> Que realizó su Práctica final en el año 2012.

<sup>9</sup> Que realizó su Práctica final en el año 2011.

Otra en el nivel universitario, en 4º año de la carrera de Profesorado de Historia de la FHUC, en la asignatura Sociología de la Cultura en la que abordó la temática “Historia, memoria e identidad”, en el contexto de la última dictadura militar en nuestro país (1976-1983). La practicante problematizó la temática de la memoria contrastando los conceptos de memoria en singular y memoria (s) en plural, para luego realizar el tratamiento de las siguientes duplas: memoria pública-memoria privada; memoria individual-memoria colectiva. A partir de allí incluyó los conceptos de historia y memoria para poder distinguirlas por un lado, y vincularlas por otro, por ejemplo en el caso de la Historia Oral. También se relacionaron los conceptos de memoria, historia e identidad. En la clase se articularon aportes teóricos de diversos autores Sarlo, B., Schwarzstein, D.; Candau, J.; Montesperelli, P.; Jelin, E.; y se realizó un trabajo en grupos con los alumnos utilizando fuentes testimoniales (relatos escritos de nietos recuperados por las abuelas de Plaza de Mayo) y fotografías pertenecientes al libro Abuelas 30 años.

### **Palabras finales**

Realizando una síntesis de todos los aportes que ha tenido esta investigación podemos concluir que el trabajo con la dimensión temporal para la HR argentina es una cuestión compleja y conflictiva, atravesada por una multiplicidad de tensiones y desafíos, que se ponen de manifiesto a la hora de enseñar temáticas de este pasado cercano y, más aún a la hora de representar gráficamente en un mapa temporal como espacio de inteligibilidad.

Al analizar de manera comparativa la coherencia entre las fundamentaciones de contenidos, y las representaciones temporales de los alumnos avanzados y de graduados recientes de la carrera de Prof. de Historia de FHUC, consideramos que esta investigación aporta en primer lugar a reflexionar sobre las prácticas docentes concretas para los sujetos sociales en ellas implicadas, y también a la formación del profesor en la Universidad.

Proponemos que la delimitación temporal de la HR argentina está imbricada con los conceptos elegidos, los contenidos a ser enseñados y las explicaciones que el profesor prioriza; elecciones metodológicas que explicitan el sentido y la definición epistemológico-disciplinar que él sostiene (consciente o inconscientemente), y lleva luego a la práctica. Además en sus decisiones se pone de manifiesto el compromiso ético, político, ideológico, a la hora de dar respuesta a interrogantes como: ¿qué enseñar

de la historia? Así las luchas por el sentido de lo que pasó, se plasman en las elecciones de los docentes y en la manera de encarar la enseñanza de la HR argentina, y esto incluye, la manera de definir y representar luego gráficamente la dimensión temporal de este pasado cercano.

Consideramos como fundamental mencionar que cuando nos referimos a la HR argentina como contenido a ser enseñado, necesitamos del establecimiento de nuevas categorías temporales, para abordar este pasado inconcluso, múltiple, abierto, conflictivo.

Para finalizar, mencionamos como un desafío para los docentes de Historia, la construcción de un relato legítimo de nuestra HR que pueda ser transmitido por la escuela y apropiado y resignificado por nuestros alumnos presentes y futuros.

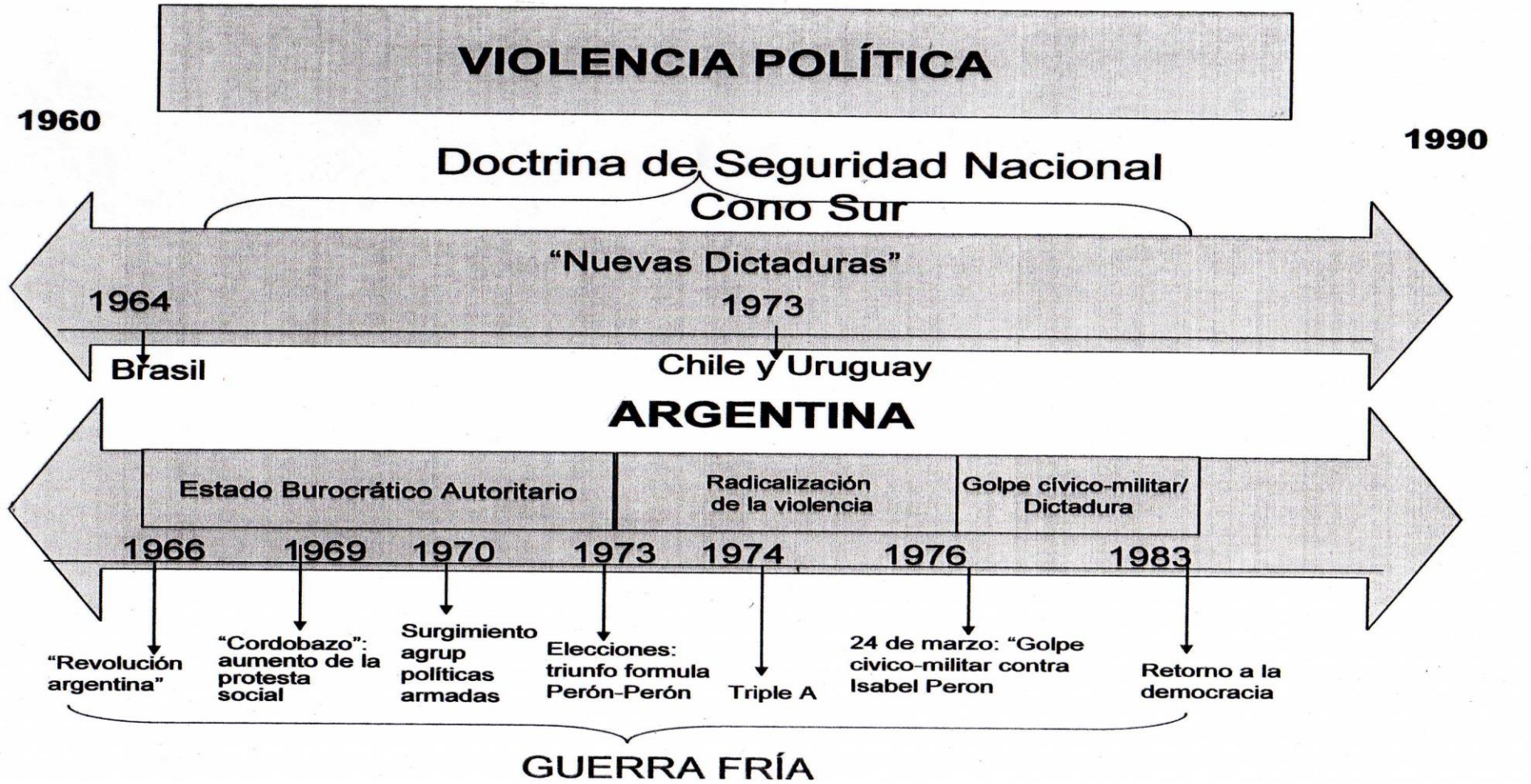
### **Bibliografía**

- Aróstegui, Julio (1995) *La investigación histórica: teoría y método*, Madrid, Crítica.
- Benejam, Pilar (1999) “La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales”, *Revista ÍBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* N° 21, Barcelona, Graó, pp. 13-22.
- Carnovale, V. y Larramendy, A. (2010): “Enseñar la Historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje”, en Siede, I. (coord.): *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*, Buenos Aires, Aique, pp. 237-265.
- Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo (2008) “Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela?”, *Revista Cultura y Educación*, Vol. 20 (2), Barcelona, España, Editada por la Fundación Infancia y Aprendizaje, pp. 201-215.
- Gonzalez, María Paula (2005) “El pasado reciente en la escuela en la Argentina: entre el deber de memoria y los problemas de enseñanza”, trabajo presentado en el *Seminario “Historia y memoria. Recorridos, problemas y propuestas para la enseñanza de la historia y las ciencias sociales”*, Universidad Autónoma de Barcelona, pp. 1-17.
- Gonzalez, María Paula (2008) “Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente: entre el currículum y el contexto”, *Práxis Educativa*, N° 1, Ponta Grossa, Brasil, pp. 17-28.
- Franco, Marina y Levín, Florencia, comps. (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Buenos Aires, Ed. Paidós.

- Funes, Graciela (2006) “La enseñanza de la historia reciente/presente”, *Revista Escuela de Historia*, N° 5, Año 5, Vol. 1, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Salta, pp. 91-102.
- Lorenz, Federico (2006) “El pasado reciente en la Argentina: las difíciles relaciones entre transmisión, educación y memoria”, en Carretero, M; Rosa, A. y González, M. F. (comps.) *Enseñanza de la Historia y memoria colectiva*, Buenos Aires, Paidós, pp. 267-285.
- Maestro González, Pilar (1991) “Una nueva concepción del aprendizaje de la historia. El marco teórico y las investigaciones empíricas”, *Studia Paedagógica. Revista de Ciencias de la Educación*, Universidad de Salamanca, pp.55-81.
- Raggio, Sandra (2004) “La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula”, *Revista Clio & Asociados*, Vol. 5, Universidad Nacional del Litoral, pp. 1-16.
- Temporetti, Félix (2004) “Aprendizaje, prácticas educativas y psicología cultural”, *Jornadas latinoamericanas de investigación y práctica en Psicología educacional*, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Zatti, Marcela (2012) “Dilemas y problemas en la enseñanza de la historia argentina reciente en la ciudad de Paraná- Entre Ríos”, ponencia presentada en las *III Internacionales y XIV Jornadas Nacionales de Enseñanza de la Historia*, Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.

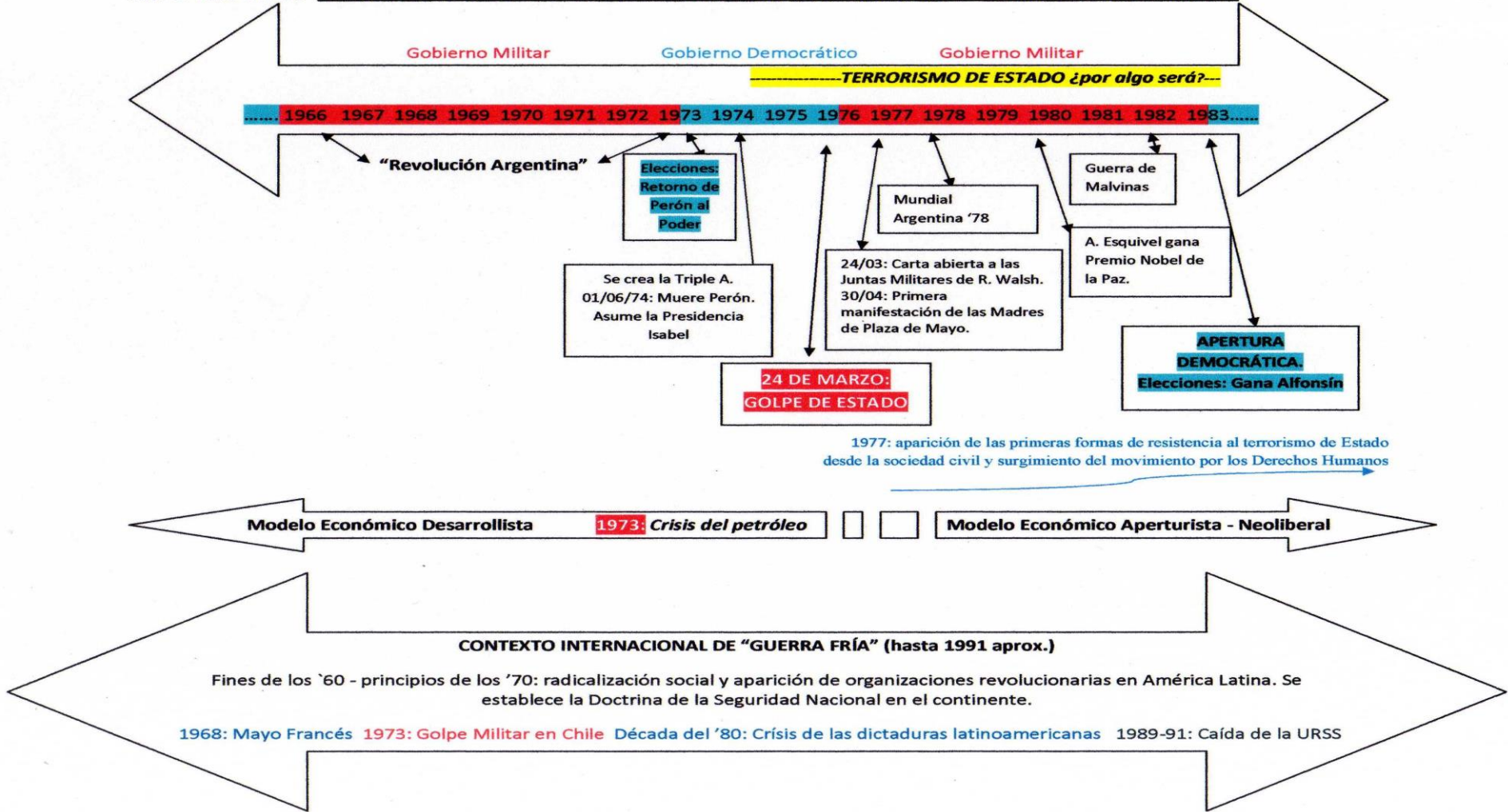
Anexo 1: MAPAS TEMPORALES

Grupo A:



Grupo B:

**MAPA TEMPORAL: TERRORISMO DE ESTADO: Los antecedentes y el contexto de la última dictadura militar:**



Grupo C:

