

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

Nuestro “debe” y “haber” en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Historia en el Nivel Superior y Medio. Lo que no enseñamos.

Mentasti, Sara del Rosario y Silva, María Noemí (UAdER).

Cita:

Mentasti, Sara del Rosario y Silva, María Noemí (UAdER). (2007). *Nuestro “debe” y “haber” en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Historia en el Nivel Superior y Medio. Lo que no enseñamos. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/271>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

**XI° JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARTAMENTOS DE HISTORIA
Tucumán, 19 al 22 de Septiembre de 2007**

Título:

Nuestro “debe” y “haber” en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Historia en el Nivel Superior y Medio. Lo que no enseñamos.

Mesa Temática Abierta: - Eje 3- :

ENSEÑANZA DE LA HISTORIA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Mesa 33

LA HISTORIA ENSEÑADA: debates y desafíos en diferentes contextos

Universidad, Facultad y Dependencia:

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ENTRE RÍOS

Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales (Profesorado y Licenciatura en Historia)

Facultad de Ciencias de la Gestión (Carrera: Archivística)

Autoras:

Apellido y Nombre: Sara del Rosario Mentasti

Tipo y Número de documento: DNI N° 11.200.742

Categoría Docente: Adjunto

Miembro de la Junta de Estudios Históricos de Entre Ríos “Prof. Facundo A. Arce”

Número Telefónico: 0343/ 154541906- Laboral: 0343/ 4207907- int. 31 (Capacitación-UADER)

Correo Electrónico: charoment14blue@hotmail.com

Apellido y Nombres: María Noemí Silva

Tipo y Número de Documento: DNI N° 21.530.884

Categoría Docente: Adjunto

Número Telefónico: 0343/ 156222111

Correo Electrónico: manoesilva@hotmail.com

Abstract

Estamos inicialando el siglo XXI, y cabe la reflexión y retroalimentación desde el “*debe*” y el “*haber*” de nuestra Docencia de la Historia en el Nivel Superior y Medio. *¿Cómo construir, comunicar e interactuar en este mundo de contrastes y desafíos “el pensar históricamente”?* La Universidad es el espacio que concentra la masa crítica del recurso conocimiento, y la construcción del Currículum; creemos en una perspectiva socio-histórica y crítica. Disímil gama de saberes, facetas y proyecciones en la Formación Docente.

Nos inquieta *el Currículum de Historia* entendido como* *representación y acción, * práctica social, * experiencia de aprendizaje en situación, y * espacio de interacción, interactividad, investigación y experimentación.* Invitamos a reflexionar sobre: - *lo que no se enseña;* - *el aggionar la Buena Enseñanza y Aprendizaje de la disciplina a la demanda social del conocimiento estratégico;* y - *el responder con una participación ineludible para el resguardo del Futuro del pasado.*

✓ *Nuestro parecer primero*

Vivimos en una sociedad en riesgo, en la sociedad del conocimiento incierto. Y creemos desafiante la aventura de “no vivir la nostalgia de los tiempos pasados” Apostamos a “*construir espacio para reconstruir conocimiento*”. Nos sigue haciendo falta una respuesta a la demanda social de la Historia que se escribe, cuando los beneficiarios no parecen ser los aficionados a la Historia, los estudiosos de la Historia, los historiadores, sino los novelistas, los periodistas...

Pensamos que La Historia, a través de sus genuinos interlocutores debería tener qué decir, al estar inicialando el Siglo XXI, interpretar con realismo la situación de la que partimos y delinear con imaginación y creatividad la estrategia educativa para la Argentina que queremos... En primer lugar partimos de algunas consideraciones previas para detenernos en el análisis del tema que nos convoca al debate con nuestros pares.

- ✓ La universidad es hoy continente y contenido de la formación del docente de Historia, depende del modelo de sociedad en la cual se halla inmersa. Y esa sociedad hoy más que nunca exige, para un nuevo perfil de educando, un “nuevo tipo de profesor” que supere la fragmentación y taylorización del conocimiento. Urge la construcción del conocimiento colectivo, transdisciplinario. Urge la existencia de un pensamiento relacional, creativo; urge una institución que en la transformación genere redes con la cooptación de docentes orgánicos. Discutir qué universidad queremos, es también discutir un modelo de educación, un modelo de sociedad.
- ✓ Urge conectar creativamente la universidad con la sociedad, la Historia con la actualidad, demostrando por la vía de los hechos como “otra historia es posible”.
- ✓ Por un lado para estar al día científicamente, es imprescindible practicar una historia y una historiografía de lo inmediato, impregnarnos de lo que sucede a nuestro alrededor, así como evitar borrar de la memoria historiográfica las revolucionarias contribuciones de las ciencias humanas y sociales del siglo pasado, respecto de la historia tradicional, por mucho que exijan ahora un severo balance (auto) crítico.

Reconocemos con sinceridad lo difícil que resulta describir el tema nodal que tanto nos inquieta: el “enseñar” y el “aprender” de la Historia. Una clave de análisis

hermenéutica la hemos hallado en el enfoque dialógico que nos propone Nicholas C. Burbules.¹

Decimos que “La Historia es salir al encuentro del otro”, por ello y si recuperamos lo expresado por Burbules, “Es atractivo imaginar un sistema educativo y una comunidad democrática en general que se funden en relaciones dialógicas....El diálogo es,...una empresa “autopropulsada”; nuestros errores y nuestras fallas en el diálogo sólo pueden corregirse con más diálogo y, para que ello ocurra, tenemos que mantener y desarrollar nuestras relaciones comunicativas con otros”.²

Y planteamos el diálogo en la enseñanza de la Historia porque nos unimos a lo citado por el autor exponiendo ideas de Richard Bernstein (1983): “Lo que hoy necesitamos con desesperación es aprender a pensar más como zorros que como erizos: aferrarnos a aquellas experiencias y a aquellas luchas en las que subsisten vislumbres de solidaridad y la promesa de comunidades dialógicas en las que pueda existir una *auténtica participación común*”.³

Ahora bien, nuestro parecer nos lleva a pensar en lo referido por el Dr. Ferreyra cuando dice: “Para la educación, en la construcción del conocimiento, los distintos modelos coexisten y se complementan. Esta configuración integradora le ha permitido a la ciencia de la educación evolucionar: De un paradigma centrado en la enseñanza en el cual el aprendizaje es un problema del estudiante (modelo clásico, activo y técnico), a uno focalizado en el aprendizaje que pretende desarrollar competencias intelectuales, prácticas sociales e interactivas por medio de contenidos y métodos (modelo socio-cognitivo).⁴

✓ *Curriculum e Historia*

La mirada crítica hacia el pasado de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la disciplina; y la mirada sobre nuestras propias prácticas áulicas, nos ayudan a vislumbrar una enseñanza y un aprendizaje significativo, provocador y comprometido

¹ Burbules, Nicholas (1999), El diálogo en la enseñanza en Colección Agenda educativa Buenos Aires, Amorrortu.

² Burbules, Nicholas c, El diálogo en...op.cit., p.p.220-223

³ *Ibíd*em, pág.221

⁴ Ferreyra Horacio y otro (2005), En “De las Teorías y Enfoques psicológicos del aprendizaje a las prácticas cotidianas. El modelo de enlace psicoeducativo”. En proceso de Edición, en Editorial Novedades Educativas.

con el “otro” que espera desde una sincera actitud de diálogo, el encuentro con el pasado proyectado a futuros alternativos. Hoy más que nunca nos urge brindar una respuesta comprometida con la enseñanza y la escritura de la Historia, desde nuestro lugar. Y la iniciativa que sí avivamos es de construcción colectiva, dialógica y social de una disciplina que nos exige, sin duda alguna, la excelencia en la formación docente. Apostamos fuertemente a la formación docente para el nivel superior, desde una institución como la nuestra que debe recuperar el espíritu enseñante que la ha caracterizado. Apostamos a un espíritu de síntesis que integre diferentes paradigmas. No podemos darnos la licencia de no cargar sobre los hombros lo mejor del siglo XX y, a la vez, las omisiones que llevamos a costas.

Estamos inicialando el siglo XXI, y cabe la reflexión y retroalimentación desde el “*debe*” y el “*haber*” de nuestra Docencia de la Historia en el Nivel Superior y Medio. *¿Cómo construir, comunicar e interactuar en este mundo de contrastes y desafíos “el pensar históricamente”?* La Universidad es el espacio que concentra la masa crítica del recurso conocimiento, y la construcción del Currículum; creemos en una perspectiva socio-histórica y crítica. Disímil gama de saberes, facetas y proyecciones en la Formación Docente.

Nos inquieta, *como lo sintetizáramos en el Abstract, el Currículum de Historia entendido como* representación y acción, * práctica social, * experiencia de aprendizaje en situación, y * espacio de interacción, interactividad, investigación y experimentación.* Invitamos a reflexionar sobre: - *lo que no se enseña;* - *el aggotar la Buena Enseñanza y Aprendizaje de la disciplina a la demanda social del conocimiento estratégico;* y - *el responder con una participación ineludible para el resguardo del Futuro del pasado. Un nuevo perfil de educando, exige un “nuevo tipo de profesor de Historia” que supere la fragmentación y taylorización del conocimiento.-*

✓ ***Curriculum Nulo y curriculum Oculto***

Enmarcamos nuestro Objeto de estudio en la Didáctica de la Historia, y es nuestra intención: conocer el contenido, el significado y el sentido del currículum en su complejidad a partir de una perspectiva socio-histórica y crítica.; reflexionar sobre las perspectivas del currículum en la Formación Docente. Convenimos con Alicia de Alba, en cuánto a cómo se ha complejizado el concepto de Currículum que hoy nos interpela, como así también por donde se presenta el debate actual en el campo curricular, con temáticas y problemáticas: el currículum como práctica social; la diferenciación entre el

currículum formal, el vivido y el oculto; la función social del currículum en cuanto a transmisión y reproducción cultural, social, así como de producción cultural; la importancia de llevar la investigación hacia una óptica de análisis centrado en la vida cotidiana, etc.

En los ámbitos educativos se enseña a través del currículum explícito, pero también se hace desde el currículum implícito, sin dejar de identificar la presencia del currículum nulo, es decir, aquel que no ofrece a los estudiantes alternativas posibles para entender aspectos de la realidad que los vive fuera del ámbito educativo, negándoles las herramientas que puedan usar para aproximar una explicación y comprensión menos estereotipada de esa parcela de la realidad circundante.

En este marco, *nos inquieta e invita a indagar el currículum nulo de la Historia, conceptualizado en términos de los conocimientos que no penetran en el discurso escolar o que penetran de modo banal*. El currículum nulo puede definirse como aquellos contenidos que han quedado explícitamente fuera del currículum escolar. Hoy conforma una temática de preocupación e interés. Estamos hablando del currículum que no existe, aquel que no se enseña; el que se relaciona con la política y el poder. Puede tratarse de temas prohibidos coincidentes con un momento histórico determinado relacionado con la represión, la política, lo religioso (Ej.: la década del 70) Como lo expresa con nitidez Elliot Eisner, lo que no se enseña puede ser tan importante e influyente como lo que se enseña.

Nuestra *inquietud académica* en el campo del currículum parte de *pensar: la Enseñanza de la Historia en la Provincia de Entre Ríos; y el currículum entendido como representación y acción*. Viabilizado como experiencia de aprendizaje en situación, concebido entonces *como un espacio de interacción, interactividad, investigación y experimentación*, que invita a reflexionar también sobre lo que no se enseña.⁵

✓ ***Sustento epistemológico de la Historia a enseñar***

Nos ha parecido oportuno compartir aquí una breve síntesis del quehacer historiográfico, que en esa mirada de la Historia que se escribe, nos interroga respecto al

⁵ Mentasti, Sara del Rosario, “La enseñanza de la Historia en Entre Ríos durante la década de 1970 en el Nivel Superior. Cómo era el modelo de enseñanza en la Provincia Desafíos. Rupturas y continuidades” UNL- Maestría en Docencia Universitaria (Ante-proyecto de Tesis), 2007.-

qué es necesario recuperar para el pensar y enseñar la Historia.⁶ Creemos que hoy ya no está a la orden del día, la concepción de una historia que se ocupa solamente, de acontecimientos (diplomáticos o militares), en la cual la sucesión de fechas y de sucesos constituye el objeto de la narración histórica

El discurso historiográfico fundamentado sobre el Estado/ Nación, sobre la vocación europea de una misión civilizadora universal, no resiste a las evoluciones del mundo contemporáneo. Ciertamente, el historiador se siente tentado a llegar a la triste conclusión de que el progreso destruye la certidumbre. Durante los siglos XVIII y XIX las élites occidentales confiaban en la evolución de la humanidad hacia un gobierno de la razón.

En 1905 Albert Einstein publica un trabajo titulado “Acerca de la electrodinámica de los cuerpos en movimiento”, donde enunciaba la que llegó a ser conocida como la Teoría especial de la Relatividad y decía:”el espacio y el tiempo son términos de medición relativa más que absolutos”⁷ El tiempo absoluto y la longitud absoluta habían sido derrocados: el movimiento era curvilíneo. De pronto pareció que nada era seguro en el movimiento de la esfera:”el mundo está desquiciado “dijo el príncipe Hamlet. Era como si el globo rotatorio hubiese sido arrancado de su eje y arrojado a la deriva, en un universo que ya no respetaba las normas usuales de medición. A principios de la década de 1920 comenzó a difundirse por primera vez en un ámbito popular, la idea de que ya no existían absolutos: de tiempo y espacio, de bien y mal, del saber, y sobre todo, el valor. En un error quizás inevitable, vino a confundirse la relatividad con lo relativo.

La influencia de la relatividad fue espacialmente intensa, coincidió con la recepción pública del freudismo. Sigmund Freud, creía que la existencia de una estructura oculta del conocimiento que, mediante la aplicación de las técnicas que el estaba ideando, podía ser revelada bajo la superficie de las cosas. El sueño era su punto de partida. Según escribió, el sueño no estaba “construido de distinto modo que el síndrome neurótico. Como éste puede parecer insensato, pero cuando se lo examina mediante una técnica que difiere un poco del método de la asociación libre utilizada por el psicoanálisis, uno pasa de su contenido manifiesto a su contenido oculto o a sus

⁶ Silva, María Noemí, La enseñanza de la historia: un diagnóstico del presente a partir de la Historia de la Historiografía, Trabajo final de adscripción a la Cátedra Historia de la Historiografía, Paraná, 1998)

⁷ Johnson, P. (1988) , Tiempos Modernos .La Historia del siglo XX desde 1917 hasta la década de los 90, Buenos Aires, Javier Vergara Editor, pág. 13

pensamientos latentes”⁸ Percibió prontamente la importancia atribuida al mito por la nueva generación de antropólogos sociales. El sentido de los sueños, la función del mito, incorporaba palabras y frases al idioma:”complejo de culpa”, “el ego y el superego”, “la sublimación”, “la psicología profunda”

La desorientación en el espacio y tiempo, inducida por la relatividad y el gnosticismo sexual de Freud, fueron las corrientes que pretendieron expresarse en los nuevos modelos creadores. La obra de James Joyce, *Ulises* (1922) ilustró claramente la medida en que los conceptos de Freud habían pasado al idioma de la literatura.

La novela del siglo XIX se interesaba esencialmente por el éxito moral o espiritual del individuo; *Ulises* , por el contrario, señala no sólo la aparición del antihéroe, sino la destrucción del heroísmo individual como elemento básico de la creación imaginativa, y de una despectiva falta de interés en el equilibrio y los juicios morales. El ejercicio de la voluntad individual dejará de ser el rasgo más interesante de la conducta humana. ⁹ Esta actitud armoniza cabalmente con las nuevas formas que estaban plasmando los tiempos. El marxismo, que ahora por primera vez ocupaba la sede del poder, era otra forma de gnosticismo, que pretendía penetrar más allá del barniz percibido empíricamente de las cosas, para llegar a la verdad profunda y oculta. Marx había dicho: “El esquema definitivo de las relaciones económicas según se percibe en la superficie...es muy distinto y en realidad lo contrario del esquema esencial interno pero oculto”¹⁰ En la superficie parecía que los hombres ejercían su libre albedrío, adoptaban diferentes decisiones, y determinaban los hechos. En realidad, para quienes estaban familiarizados con los métodos del materialismo dialéctico, tales individuos, por poderosos que fueran eran meros juguetes de la corriente, arrojados hacia aquí y hacia allá por los movimientos irresistibles de las fuerzas económicas. La conducta ostensible de los individuos simplemente disimula los esquemas de clase de los cuales ellos no tenían en absoluto conciencia, y frente a los cuales eran impotentes

Marx, Freud, Einstein, todos formularon el mismo mensaje durante la primera mitad del siglo XX: *el mundo no era lo que parecía.*

En el orden del discurso Michel Foucault anunciaba:”las cosas mudas y el mismo silencio estarían abarrotados de palabras, y allí donde ninguna palabra pueda ser

⁸ Johnson, P. (1988), *Tiempos Modernos...* op. cit. pág.16

⁹ *Ibidem*, pág.22

¹⁰ *Ibidem*

escuchada se podría aún escuchar el murmullo profundamente lejano de una significación”¹¹

En lo que los hombres *no* dicen seguirán hablando; un mundo de textos somnolientos nos esperaría en las páginas en blanco de nuestra historia. De allí entonces que el discurso sea *nada o casi nada*¹²; no es lo que se ha *querido decir* sino que, precisamente, está constituido por aquella diferencia que permanece entre aquello que *se podría decir correctamente* en una época (respetando las reglas de la gramática y de la lógica) y lo que efectivamente *se ha dicho*. El campo discursivo es, en un momento determinado, la ley de esta diferencia.¹³

Bajo este dialéctico encuentro de ideas nuevas que quebrantaron los seculares fundamentos de la física, todo un mundo se venía abajo: ese mundo moderno que ofrecía a las diversas actividades el confortable asilo de la certeza adquirida; ese mundo dominado por la matematización rigurosa de una física considerada como una geometría del mundo que vaciaba la materia de toda cualidad para darle una extensión absolutamente nueva

¿Cómo no vamos a sentir los historiadores- decía Lucien Febvre- la necesidad de concertar nuestras ideas y nuestros métodos con la de otras disciplinas? Y peor aún ¿Cómo concebir en un ambiente de transformaciones tales una historia absolutamente inmóvil en sus viejas costumbres?¹⁴

¿Puede permanecer la Historia al margen de las transformaciones de la ciencia? ¿Seguiremos enseñando a nuestros jóvenes que “el período que vamos a estudiar continua al que precede y anuncia al que sigue...”la marcha hacia un estado de civilización siempre en progreso?¹⁵ ¿Qué enseñamos entonces? ¿Qué declaramos en expuesta nulidad? y ¿qué ocultamos?; pues como lo expresáramos antes, lo que no se enseña puede ser tan importante e influyente como lo que se enseña (*Eisner, Elliot*).

No vamos en este momento a presentar una taxonomía de los temas adeudados o abordados subrepticamente. Sí podríamos decir lo que consideramos nos hace falta a los docentes de nivel superior en el marco del *curriculum universitario*, en cuanto a la formación del docente en Historia:

¹¹ Foucault, M. (1991), Saber y verdad, Madrid, La Piqueta ,pág.60

¹² Foucault, M. (1991), Saber y...op.cit, pág. 62

¹³ *Ibidem*

¹⁴ Febvre, L (1996). Combates por la Historia, Barcelona, Ariel, pág. 27.

¹⁵ Febvre, L (1996), Combates por..., op.cit , pág.26

- ✓ Reconocer la Historia como un sistema de investigación y como disciplina de enseñanza.
- ✓ Integrar Investigación y Comunicación de la Historia como dos aspectos inseparables de una responsabilidad social: la educación.
- ✓ Aportar una preceptiva metodológica dirigida a facilitar y organizar el aprendizaje.
- ✓ Favorecer el ejercicio y aprendizaje de pensar históricamente a partir de la actitud de pensar la complejidad y espesor de la experiencia vivida por las sociedades en el tiempo.
- ✓ Valoración del intercambio plural de ideas en la elaboración de conocimientos y como fuente de aprendizaje, y flexibilidad y respeto hacia el pensamiento y producciones ajenas.
- ✓ Valoración y promoción de la participación responsable en la vida democrática.
- ✓ Contribuir al desarrollo de una actitud creadora, investigadora y reflexiva respecto a la práctica profesional, y al perfil docente que permita la inserción de los graduados en las instituciones educativas actuales enmarcadas en un mundo imbricado, exigente y altamente competitivo. El interrogante se instala en el punto real de dar una respuesta coherente a los adolescentes, jóvenes y adultos, ávidos de encontrar su lugar en el mundo.
- ✓ Coadyuvar al proceso de didactización de la Historia; entendiéndose aquí la Didáctica como última instancia del proceso de comunicación de la disciplina.
- ✓ Contextualizar las prácticas aúlicas, analizando documentos curriculares e interrelacionando los diferentes niveles del currículum (nacional, provincial, institucional).
- ✓ Responder a la necesidad y oportunidad de la interdisciplina; el análisis de la investigación disciplinar y la investigación educativa en acción.
- ✓ Instalar la Didáctica Tecnológica: las técnicas y recursos didácticos disponibles para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia, atendiendo a las demandas sociales y las características de la realidad institucional.
- ✓ En síntesis aspiramos a formar al docente para producir conocimiento enseñable.¹⁶

¹⁶ Mentasti, Sara del Rosario (2007), Plan de Cátedra: Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, UADER, Paraná.

Quizás sólo estemos aportando interrogantes, pero nos parece legítimo en este ámbito hacerlo, pues nos inquieta sobremanera lo que no enseñamos, aunque la expresión se considere redundante.

✓ *A modo de síntesis*

A quienes tenemos la responsabilidad de construir conocimiento, y un conocimiento que le debemos a la sociedad con un carácter de fuerte compromiso social, y un carácter estratégico, como lo expresáramos antes, nos compete contribuir a la formación sólida de las jóvenes generaciones de Profesores y Licenciados en Historia.

Qué cuestiones instalamos para la discusión: * **La Historia hoy.** La enseñanza de la Historia como problema. Memoria, Historia e Identidad. Historia y ciudadanía. Historia como practica social. El pasado y el presente de la Historia escolar en un mundo global. * **El Currículum universitario de Historia y las Ciencias Sociales** como representación y acción. Los nuevos enfoques narrativistas en la enseñanza y aprendizaje de la Historia.* **Los modelos didácticos.** Las configuraciones didácticas en el aula de la Universidad y de la institución de nivel medio. * **La clase,** entendida como una operación científica y un proceso de síntesis. * El diálogo en la enseñanza. * **La Evaluación** de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. ***La Enseñanza de la Historia fuera del aula.** La Historia en los mass media. La divulgación de la historia. * **El profesor de Historia y su responsabilidad social:** * La formación específica y pedagógica del profesor. Su área de dominancia académica: Educación e Historia, Educación y Ciencias Sociales. * Dominancia en la Orientación Profesional: Enseñanza de la Historia en la Educación Formal (Niveles: medio y superior) y en la Educación No Formal.

Consideramos finalmente que **La Historia enseñable** se encuentra hoy a **debate.** Por todo lo expuesto cabe entonces el título de esta presentación: *Nuestro “debe” y “haber” en la Enseñanza y el Aprendizaje de la Historia en el Nivel Superior y Medio. Lo que no enseñamos.* Expresión a la que se incorpora: el *¿Qué es lo que no enseñamos?* Nuestra presencia en estas Jornadas, apunta a unirnos a nuevas redes de comunicación, confrontación e intercambio para hallar caminos que aseguren en el País: *la Buena Enseñanza de la Historia en el ámbito de la Educación Superior.*

En cuanto a la Práctica de la Enseñanza, coincidimos en que la mirada crítica hacia el pasado de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la disciplina; y la mirada

sobre nuestras propias prácticas áulicas, nos ayudan a vislumbrar una enseñanza y un aprendizaje significativo, provocador y comprometido con el “otro” que espera desde una sincera actitud de diálogo, el encuentro con el pasado proyectado a futuros alternativos. Y si bien el *Currículum de la Historia* en relación a los planes de estudio nos muestran la posibilidad de estudiar la forma de representación y acción que nos orientaron y orientan en la enseñanza; nos interesa vislumbrar aspectos significativos y significantes del encuentro del docente con el estudiante, del estudiante con el docente, del docente y el estudiante con el contexto social, de las instituciones de educación superior con el medio Nacional, Provincial y Local.

Les proponemos, entonces:

“CONSTRUIR ESPACIO PARA RECONSTRUIR CONOCIMIENTO”.