

**López, Celia (comp.), Historia de la educación Argentina y de la actualidad educativa: aportes regionales II**, Concepción del Uruguay, EDULAC (Grupo de Estudios de la Educación Latinoamericana y Caribeña), 2008.

*Aprender para comprender lo que está pasando... O de cuando los conflictos políticos y sociales interpelan la enseñanza de la historia.*

Autora: Prof. Mariela Alejandra Coudannes Aguirre<sup>1</sup>

*Los sentidos de la enseñanza de la historia y la perspectiva de la historia inmediata.*

Los estudios actuales sobre enseñanza de la historia y la justificación de su presencia en el currículo escolar, hacen hincapié en la necesidad de otorgarle sentido. Ese sentido que parece haber perdido la disciplina al cuestionarse el rol que cumplió durante el período de formación y consolidación de los estados<sup>2</sup>, esto es, ser forjadora de la identidad nacional a partir de la difusión de ciertos “mitos” patrióticos. Este proceso no fue sincrónico en las sociedades occidentales, pero hoy día, la crítica sobre sus efectos es compartida en centros de investigación europeos y americanos.

Historia... ¿para qué? es una pregunta bien sencilla, con respuestas diversas pero escasa transposición didáctica. Si bien no todas fueron elaboradas pensando en la enseñanza, tienen consecuencias pedagógicas. Mencionaré solo algunas<sup>3</sup>: que los hombres sepan que pueden actuar y vivir mejor (Marc Bloch); pensar históricamente (Pierre Vilar); recuperar la dimensión colectiva y pública de las historias individuales (Eric Hobsbawm); “ayudar a nuestros contemporáneos a confiar en el porvenir y encarar mejor armados las dificultades que encuentra día a día” (Georges Duby); deconstruir el sentido común histórico –maniqueísmos, anacronismos- que alimentan los medios masivos de comunicación (Gonzalo de Amézola); formar al ciudadano para el análisis social (Taula d’història); evitar el abuso del

<sup>1</sup> INDI y Departamento de Historia- Facultad de Humanidades y Ciencias- Universidad Nacional del Litoral. Escuela Industrial Superior – Facultad de Ingeniería Química – UNL.

<sup>2</sup> Más recientemente, su uso por los regímenes militares, en América Latina.

<sup>3</sup> Las expresiones que se citan a continuación provienen de los siguientes autores en orden alfabético:

- Bloch, M. (1952), *Introducción a la Historia*, México, Fondo de Cultura Económica.
- De Amézola, G. (2005-6), *Debates, reflexiones y propuestas acerca de la Divulgación histórica*, en Revista Clío & Asociados. La historia enseñada, N° 9-10, Santa Fe, UNL.
- Duby, George (1995), *Año 2000, Año 1000. La huella de nuestros miedos*, p. 9, Santiago de Chile, Andrés Bello.
- Fontana, J. (2003), *¿Qué historia enseñar?*, en Revista Clío & Asociados. La historia enseñada, N° 7, p. 23, Santa Fe, UNL.
- Hobsbawm, E. (1995), *Historia del Siglo XX*, Barcelona, Crítica.
- Serna, J. (2005-6), *Sobre la utilidad y el perjuicio de la historia para la vida adolescente*, en Revista Clío & Asociados. La historia enseñada, N° 9-10, Santa Fe, UNL.
- Taula d’història. Seminario Internacional de Didáctica de la Historia, Barcelona, julio de 2007.
- Vilar, P. (1997), *Pensar históricamente*, Barcelona, Crítica.

presentismo de la cultura adolescente que lleva a la angustia, la desorientación y el fatalismo (Justo Serna); acercarse a los problemas que importan al ciudadano corriente e “introducir un pellizco de conciencia en la mentalidad del estudiante” (Josep Fontana); contribuir a una sociedad más democrática; construir nuevas identidades teniendo en cuenta la visión de los excluidos... la lista es larguísima.

Las condiciones del trabajo docente y la frecuente aceptación del papel de reproductores de propuestas diseñadas por expertos suele producir la desconexión entre historia investigada e historia enseñada. Pero el problema es más profundo: atañe a la misma concepción de historia que en muchos casos todavía se ajusta al enciclopedismo que pretendía enseñarlo “todo”, al positivismo que pretendía la neutralidad del conocimiento. A ello se agrega, más recientemente, la escasa legitimidad de la historia inmediata<sup>4</sup> en los círculos académicos por no respetar el “mandato” de que debe existir una distancia cronológica de al menos cincuenta años entre objeto y sujeto de la investigación<sup>5</sup>. Hacer historia de lo que está aconteciendo remite a varios problemas de orden epistemológico, teórico y metodológico que pueden resumirse en los siguientes interrogantes generales: ¿es posible construir conocimiento sobre un pasado cercano al tiempo vital del historiador?, ¿cuáles son las dificultades que plantean las fuentes disponibles? Carlos Barros responde que la distancia temporal no garantiza la “objetividad”. Lo que se debería perseguir es la rigurosidad científica y esto se lograría investigando al historiador y a los agentes históricos que aportan sus testimonios.

“Lo que pasa es que, y algunos se quejan con razón, la polarización de los debates es más política que histórica o historiográfica, lo cual produce cierta incomodidad. Creo que nos falta hábito. Primero para analizar como historiadores el presente. Muchas veces lo analizamos como simples ciudadanos, y nos falta hábito para aceptar la transparencia inédita que se ofrece en nuestros debates. El historiador debe, sobre todo cuando habla del presente, poner las cartas encima de la mesa.” Si bien son válidas las objeciones en cuanto que la inmediatez conspira contra el tiempo necesario para reunir las fuentes e iniciar un proceso de investigación serio, la historia inmediata sería “la forma más profesional del compromiso del historiador con el presente” ya que “el historiador puede contribuir con sus conocimientos y formación a situar históricamente los hechos actuales de relevancia pública”.<sup>6</sup>

¿Quiénes escriben la historia inmediata? Según Jean-François Soulet, director del *Grupo de Investigación en Historia Inmediata de Toulouse*, su país ha sido pionero en el conjunto de los países europeos, pero ello ha sido fruto de políticas ministeriales ya que los centros de investigación mantienen una perspectiva más conservadora. El proyecto *Historia a Debate*, de Santiago de Compostela, la

<sup>4</sup> Otros historiadores prefieren hablar de “historia reciente”, “historia del tiempo presente”, “historia actual”, “historia coetánea”, “historia más contemporánea”, “historia próxima”, “historia de nuestro tiempo”, etc. Para Carlos Barros el hecho histórico que marcaría el inicio del período objeto de estudio de la historia inmediata es la caída del Muro de Berlín.

<sup>5</sup> Por ejemplo, la opinión de Luis Alberto Romero: “La historia termina hace cincuenta años; lo que sigue es política. La historia debe atenerse a los hechos, a lo realmente ocurrido; lo demás es filosofía”, en Clarín, *Para que sirva la historia*, 11 de octubre de 1996.

<sup>6</sup> Barros, C., *¿Es posible una historia inmediata?*, ponencia dictada en el II Seminario Internacional Nuestro Patrimonio Común, organizado en Cádiz, el 23 de abril de 2002, por la Asociación de Historia Actual.

Barros, C., *L'historiographie et l'histoire immédiates : l'expérience latine de l'Histoire en débat (1993-2006)*, texto presentado en el Colloque International “Bilan et perspectives de l'histoire immédiate”, organizado por el Groupe de Recherche en Histoire Immédiate (GRHI) de la Université Toulouse-Le Mirail, Francia, los días 5-6 de abril de 2006.

Ambos textos están disponibles en el sitio web de Historia a Debate: <http://www.h-debate.com>

propicia a través de un foro virtual inaugurado hace ya varios años en torno a hechos de candente actualidad. Pero la historia inmediata no puede reducirse a una historia de acontecimientos políticos<sup>7</sup> sino interpretar las mentalidades, ideas, valores, intereses y conflictos de una sociedad.

En el campo de esta historia adquieren extrema relevancia las fuentes orales y los documentos audiovisuales, procedentes en su mayor parte de los medios masivos de comunicación. Su análisis requiere de forma ineludible los aportes del resto de las ciencias sociales, sin exclusiones, ya que a menudo el profesional de la historia se encuentra mal preparado en técnicas cuantitativas y cualitativas para el análisis de las nuevas fuentes.<sup>8</sup> En el caso de la prensa, implica tener en cuenta que es un medio pero también un actor social, una forma de autoridad que depende de actores políticos para obtener sus noticias, un espacio de comunicación de distintos sectores, un espacio de interacción entre actores y espectadores, un actor que produce bienes simbólicos regulados ideológicamente y es afectado por el contexto social del cual participa. En otras palabras, aunque la prensa diga perseguir una “voluntad común” -a ella acuden partidos y organizaciones de todo tipo que buscan influir-, la opinión pública representaría la voluntad de los grupos socialmente dominantes.

Por todo lo anteriormente expuesto, concluyo que la historia inmediata es vital para la elaboración de propuestas de contenidos pensando en los intereses de los alumnos y su diversidad.

***Una propuesta de contenidos y sus materiales didácticos... O de cuando los conflictos políticos y sociales interpelan la enseñanza de la historia.***

La enseñanza de la historia en nuestro país está atravesada por la exigencia curricular de abordar los procesos políticos, sociales, económicos y culturales de las últimas décadas de historia argentina. En el caso de la provincia de Santa Fe, el diseño para la educación Polimodal estableció un recorrido que se inicia en la segunda mitad del siglo XIX hasta “nuestros días”, que incluye puntos fundamentales como los efectos de la aplicación de las políticas neoliberales y el papel de los medios de comunicación. Paradójicamente, o no, el achicamiento de los espacios de enseñanza de la historia por efecto de la reforma educativa ha sido en perjuicio del estudio del pasado más reciente, lo que se suma a la carencia o desconocimiento de materiales didácticos apropiados o a la insuficiente formación para el tratamiento de estos nuevos temas. Por último, a menudo resulta incómodo para el profesor asumir un posicionamiento disciplinar y ético político en temas que siguen dividiendo profundamente a la sociedad argentina. En tal sentido el docente debe asumir que se encuentra atravesado por las mismas tensiones que el historiador, ya que ni la práctica científica ni la práctica de enseñanza pueden ser neutrales, aunque sí rigurosas y críticas en su relación con el conocimiento.

---

<sup>7</sup> Barros, C. (2002), Op. cit.

<sup>8</sup> Soulet, J.-F. (2006), *L'histoire immédiate en Europe Occidentale*, en Cahier d'histoire immédiate, N° 29, Toulouse, Université de Toulouse II-Le Mirail: Groupe de Recherche en Histoire Immédiate.

Propongo el rediseño de los programas a partir de problemas<sup>9</sup> de historia inmediata, esto es, su inclusión sistemática, ya que la relación con el presente no puede quedar librada a la improvisación o a ocasionales planteos de los estudiantes. Todo ello exige un cambio de perspectiva que otorgue un lugar central a la discusión y reflexión en torno a –por ejemplo- la política como espacio de toma de decisiones colectivas, y no sólo como una actividad de los políticos profesionales; la corrupción, el autoritarismo, la violencia, el clientelismo, la pobreza, las diferencias culturales, la discriminación y la exclusión actuales como problemas que deben contextualizarse históricamente; el cambio como posibilidad real y la existencia de alternativas; los riesgos de la idealización del pasado que obstaculiza pensar en términos de continuidades y rupturas; la construcción del acontecimiento histórico en los medios masivos de comunicación, entre otros temas.

Paso al ejemplo que motiva este artículo. Luego de cuatro meses de conflicto “campo-gobierno”, considero altamente positivo el grado de interés que suscitó el mismo en el seno de la sociedad argentina, y principalmente en los sectores medios de las principales ciudades. Esto se tradujo en manifestaciones callejeras pero sobre todo en el seguimiento de la temática por televisión, periódicos e internet, a menudo sin ser conscientes del complejo entramado de los intereses mediáticos y desestimando, una vez más, la participación por la vía tradicional de los partidos. Aun así resulta notable cómo ciudadanos habitualmente indiferentes y adherentes entusiastas del “analfabetismo político” que denunciaba el poeta Bertolt Brecht, se mantuvieron informados durante todo el proceso y lo debatieron en la panadería, en el supermercado y en la oficina. La aparición de los términos “oligarquía” (usualmente de difícil comprensión para los alumnos ya que no asocian ninguna significación contemporánea), “distribución de la riqueza” y “golpismo”, en los discursos oficiales movilizó todo tipo de representaciones sobre el pasado, actualizó posicionamientos ideológicos, y desafió a la historia enseñada.

¿Cómo capitalizar esta extraordinaria oportunidad para reflexionar y argumentar sobre los asuntos que nos interesan a todos? ¿Cuál debía ser la actitud del profesor de historia?

-¿Y Usted qué opina profe?- fue la pregunta recurrente e ineludible al ingresar todas las semanas a mi aula de clase. Nunca pasó por mi cabeza no responderla, pero al mismo tiempo tenía la certeza de que debía “abrir el juego” para que todos pudieran expresarse.

### ***Todos hablan de la oligarquía pero ¿qué es la oligarquía?***

Bajo esta consigna llevé a cabo la recopilación de algunas manifestaciones en los medios periodísticos de distintos actores del conflicto en sus primeras etapas (marzo y abril): Luis D’Elía (Federación de Tierra y Vivienda), Eduardo Buzzi (Federación Agraria Argentina), Héctor Héberling (Nuevo Movimiento al Socialismo), Marcelo Lascano (economista, ex funcionario). Propuse entonces

---

<sup>9</sup> Remitimos a Jesús Domínguez Castillo quien ha especificado las características de la resolución de problemas en la enseñanza de las ciencias sociales: “a) son problemas mal definidos desde un punto de vista teórico; b) las soluciones o respuestas conllevan necesariamente opciones de valor; c) son problemas mediatizados por las fuentes de información”. Domínguez Castillo, J. *La solución de problemas en ciencias sociales*, en Pozo, J. I. (1994), *La solución de problemas*, Madrid, Santillana, pp. 150 y ss.

analizar los supuestos subyacentes en las expresiones seleccionadas. De esta actividad surgieron nuevos interrogantes: ¿por qué el líder de los piqueteros menciona que su lucha contra la “oligarquía” está acompañada por un odio a los “blancos”?, ¿por qué se identifica la “oligarquía” con el campo?, ¿por qué un importante sector agrario plantea que la “oligarquía” es algo bien diferente a los productores chicos?, ¿por qué un sector de la izquierda política no se identifica con unos ni con otros?, ¿qué ideologías portan los sectores en conflicto?, ¿qué “valores” reivindican?, ¿cómo debería discutirse el problema sin caer en enfrentamientos destructivos? A continuación se confrontaron los usos del término con la definición de oligarquía de Waldo Ansaldi<sup>10</sup>, aclarando que es sólo una de las conceptualizaciones disponibles. Para este primer acercamiento bastaba con constatar que la utilización del concepto incurrió en anacronismos, que tuvo tantos significados como actores involucrados, y que puede ser analizado desde –también distintas- aproximaciones teóricas.

Posteriormente se llevó al aula la declaración del Movimiento Campesino de Santiago del Estero-Vía Campesina como una visión alternativa del conflicto<sup>11</sup> no difundida por la gran prensa pero sí por Internet, y algunas viñetas de la sección humor (“ecomics”) de la Fundación Proteger que cuestiona los desmontes con el objeto de sembrar soja y el concepto de “progreso” que esto implica (¿progreso para quién?).<sup>12</sup> Estos tenían el propósito de que los alumnos pudieran reconocer la relevancia del modelo agroexportador para el espectacular crecimiento del país y sus contradicciones (desarrollo dependiente) durante buena parte del siglo XX, pero también estimular la reflexión sobre las alternativas que se plantean a los dirigentes en cada momento histórico y derrotar los fatalismos a los que somos tan afectos los argentinos. Algunas de las preguntas fueron: ¿por qué es importante discutir el modelo de país que queremos?, ¿a quién beneficia?, ¿es válido censurar la protesta social con el argumento del “abismo” económico?, ¿qué intereses ha defendido el estado, ayer y hoy?, etc. Algunos intercambios verbales agresivos entre los estudiantes llevó a discutir con los alumnos la siguiente consigna: si no logramos ejercer la tolerancia y el respeto por el otro en los ámbitos que nos toca estar, difícilmente podamos esperar que existan en los espacios públicos donde se toman las decisiones (y viceversa).

Caricaturas e historietas tienen una presencia frecuente en mi propuesta didáctica como otra puerta de entrada al conocimiento social. Si bien no se trata de un recurso novedoso y existe una amplia lista de estudios que avalan su uso en el aula<sup>13</sup>, todavía existen resistencias en las instituciones. De ahí el comentario irónico de una de mis estudiantes, Laura: “Usted siempre con los chistes, es la profesora más graciosa de la escuela”-. No hay por qué desanimarse: el humorismo no es solamente una “cultura del chiste”, ya que ha sido definido más ampliamente como “la manera irónica de enjuiciar las cosas”,

<sup>10</sup> Ansaldi, W. (2005), *¿Clase social o categoría política? Una propuesta para conceptualizar el término oligarquía en América Latina*, en Anales Nueva Época, N° 7/8, Instituto Iberoamericano de la Universidad de Göteborg, Suecia.

<sup>11</sup> Nos referimos a la declaración *Algunas memorias antes las protestas del “campo argentino”*. Puede consultarse la versión publicada en Revista Theomai. Estudios sobre Sociedad y Desarrollo, N°17, Universidad Nacional de Quilmes, [http://revista-theomai.unq.edu.ar/NUMERO17/Doc\\_Mocase.pdf](http://revista-theomai.unq.edu.ar/NUMERO17/Doc_Mocase.pdf)

<sup>12</sup> Fundación Proteger: <http://www.proteger.org.ar/doc703.html>

<sup>13</sup> Ver Coudannes, M. (2007), *De la universidad a la escuela con humor: una propuesta de materiales alternativos para la enseñanza de la historia*, en Revista Clío & Asociados. La historia enseñada, N°11, Santa Fe, UNL.

aquello que la despoja de su gravedad y democratiza a través del uso de la risa. Es una forma de liberación que hace tomar conciencia sobre los absurdos presentes en el universo.<sup>14</sup> Este y otros materiales que hablan del presente -o de la época en la que fueron producidos-, tienen la función de problematizar el pasado, abrir discusiones sobre las distintas significaciones de las palabras en contextos y momentos diferentes de la historia, sus continuidades y sus cambios. Su uso exige una mayor preparación por parte del profesor, ya que lo que se busca es, por un lado, romper con el sentido común, no consolidarlo, y por otro, mostrar la complejidad del conflicto en todas sus dimensiones y derivaciones. Pero la complejidad del objeto se enfrenta siempre con la necesidad de recortar para adecuar el contenido al cronograma, por lo que es necesario recurrir a los aportes que realizan los colegas de economía y geografía en sus respectivas horas de clase.

***Un antes y un después en el programa de la asignatura.***

Vale aclarar que esta experiencia es realizada en una escuela perteneciente a la Universidad Nacional del Litoral, donde se prioriza la formación técnica. En sus cien años de vida, esta le ha valido un especial reconocimiento en los sectores medios de la ciudad. Ya es sabido que las ciencias sociales sufrieron pérdida de horas tras la reforma educativa de los años noventa; esta situación se agrava en la *Escuela Industrial Superior* al ser consideradas asignaturas de jerarquía, importancia y utilidad muy inferiores a la matemática y la física en los primeros años.

En consecuencia, resulta casi imposible desarrollar el programa actual de la materia Historia en tres horas semanales. A continuación ofrezco una propuesta de problematización -en función de la historia inmediata- que podría guiar un recorte de los contenidos.

<p><i>Programa vigente de la asignatura Historia correspondiente a tercer año de la Escuela Industrial Superior.</i></p> <p><u>Unidad I:</u> La Argentina agroexportadora en el orden neocolonial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El fortalecimiento del modelo agroexportador en el marco de consolidación del capitalismo.</li> <li>- El sistema oligárquico de dominación política. Los cambios sociales y la oposición.</li> <li>- El régimen democrático durante los gobiernos radicales.</li> <li>- La incidencia de la Primera Guerra Mundial en</li> </ul>	<p><i>Propuesta de núcleos problemáticos (no se corresponden con las unidades pues serán trabajados a lo largo de todo el año).</i></p> <p><u>Núcleo I:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿A qué se deben las dificultades actuales de la Argentina para insertarse en el sistema capitalista?</li> <li>- Los modelos económicos y sus alternativas. ¿Quiénes toman las decisiones? ¿Quiénes se benefician? Los nuevos excluidos.</li> <li>- ¿Cuál es el papel del estado en un contexto de globalización?</li> <li>- Jóvenes explotados, gremios desacreditados.</li> </ul>
--	---

<sup>14</sup> Así lo plantea Del Rey Morató, J., *La risa, una actividad de la inteligencia*, en Cuadernos de Información y Comunicación, Universidad Complutense de Madrid, N° 7, 2002, pp. 2 y 6.

<p>Argentina.</p> <p><u>Unidad II:</u> La industrialización como alternativa frente al agotamiento del modelo neocolonial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La crisis del sistema capitalista mundial.</li> <li>- El proceso de industrialización por sustitución de importaciones en el marco de la crisis del sistema capitalista.</li> <li>- La Segunda Guerra Mundial.</li> <li>- El mundo bipolar.</li> <li>- Una nueva concepción de la política y de la sociedad: la experiencia peronista en el marco de la guerra y de la posguerra.</li> <li>- El desarrollismo: sus alcances y limitaciones.</li> </ul> <p><u>Unidad III:</u> Argentina en un mundo globalizado.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El autodenominado “Proceso de Reorganización Nacional”: aperturismo y represión.</li> <li>- La vuelta al régimen democrático: la recuperación de los derechos e imposibilidad de lograr la estabilidad económica.</li> <li>- El fin de la bipolaridad.</li> <li>- El modelo neoliberal en el marco de la transnacionalización del capitalismo.</li> <li>- La experiencia menemista y el triunfo del mercado sobre el Estado.</li> <li>- La problemática socioeconómica actual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La corrupción de los funcionarios públicos: ¿un mal argentino o una necesidad estructural?</li> </ul> <p><u>Núcleo II:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Todos hablan de la oligarquía pero ¿qué es la oligarquía?</li> <li>- ¿Quiénes representan a los ciudadanos? La situación de los partidos políticos: ¿“muerte” de los ideales y de las propuestas de cambio? Los nuevos movimientos sociales.</li> <li>- ¿Clientelismo versus ejercicio libre de la ciudadanía? La indiferencia política tiene su historia...</li> <li>- Conflicto, represión y protesta social: ¿por una democracia con mayor calidad institucional?, ¿por la distribución de la riqueza?, ¿por la igualdad social?</li> </ul> <p><u>Núcleo III:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿“Gringos” o “bolivianos”? “Nuestra” identidad: ¿una definición imposible? ¿Existe la discriminación y el racismo en Argentina?</li> <li>- ¿Qué nos entretiene? Gustos globalizados y educación en crisis. (La cultura: un gran ausente en los contenidos del programa actual).</li> <li>- Imperialismo, guerra: la lucha por los recursos naturales y los mercados no pasa de moda.</li> </ul>
--	--

### ***Conclusiones.***

Es de esperar que profesoras y profesores puedan advertir a corto plazo el enorme potencial que contiene la historia inmediata para la enseñanza. Aquí solo he mostrado la “punta del iceberg”. Esta perspectiva no solo permite aproximarse a nuevos conceptos e interpretaciones del objeto, sino que inspira preguntas que de otro modo no se incorporan sistemáticamente a la reflexión histórica en el aula. No es fácil introducir cambios... pero la mejor recompensa es escuchar: -“Profe, todos los conceptos que vimos con Usted pude aplicarlos en las últimas semanas”- (Luciana, 3°C, EIS).