
I - PRESENTACIÓN

A cuarenta años de los movimientos sociales de fines de los sesenta, la sociedad argentina reflexiona sobre los profundos cambios que han llevado desde aquellas décadas en las que la política era una preocupación lacerante, a un escenario bien diferente donde las utopías parecen haber desaparecido y las incertezas se encuentran en la base de toda acción intelectual y política. Quiénes tenemos por vocación y trabajo la transmisión de la historia a las nuevas generaciones y la formación de sus profesores, no podemos permanecer indiferentes frente a las múltiples reflexiones, debates, conmemoraciones que han tenido lugar a lo largo y lo ancho del país. *RESEÑAS*, producción académica de APEHUN (Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales), se hace eco de esas reflexiones y le dedica en ésta, su séptima publicación, el Dossier temático. ¿Qué nos dicen aquellas rebeliones de ese período denso, de esa efervescencia social y sus formas de acción política? ¿En qué medida cierran una etapa y abren otra? ¿Qué prefiguran, qué clausuran? ¿Por qué Córdoba, por qué Rosario?

Cristina Viana, investigadora de la Universidad Nacional de Rosario, apela al titular de una revista de la época: “*Arde del interior*” para sintetizar aquel momento en que Rosario se suma a las movilizaciones y protestas sociales de Corrientes, Tucumán, Córdoba, Cañada de Gómez y Cipolletti. En una suerte de “imperativo militante” los sectores combativos de la clase obrera e importantes segmentos de la juventud plantean alternativas al orden existente, con la convicción que el cambio no sólo es posible sino necesario. Para elaborar una explicación, la autora inscribe el ‘69 en el tiempo largo, describe los actores sociales, su contexto nacional, internacional y local, relata los acontecimientos. Nuestra pregunta inicial sobre el sentido de estos movimientos encuentra respuesta: los movimientos sociales del ‘69 suponen el fin de una época y la apertura de otra, más intensa, más acelerada; los años ‘60 y ‘70 están

atravesados por una problemática similar: la centralidad de la política y el crecimiento de las expectativas revolucionarias.

Mónica Gordillo, docente investigadora de la Universidad Nacional de Córdoba, movilizada como Viana, por la fuerza de los actos de conmemoración del '69, se pregunta sobre la relación que ello tiene con las huellas que en la sociedad argentina dejó la movilización social que culminó trágicamente los días 19 y 20 de diciembre de 2001. Aclara que esas reflexiones le suscitaron nuevas preguntas: ¿Qué formas adopta la violencia colectiva? ¿Qué relación guarda con las modalidades de los regímenes políticos? Diferencia “violencia colectiva” de “violencia popular”, describe los factores que intervienen en la disponibilidad de los actores sociales para la rebelión y precisa aquellas representaciones de “injusticia” que los lleva a pasar de la disponibilidad a la acción. Las notas distintivas del ámbito local –entiende- se inscriben en una crisis de mediana duración, crisis que incide primero en la acumulación del capital y, de allí, en las posibilidades de construcción de hegemonía. El relato de las jornadas del 29 y 30 de mayo le permite mostrar pistas sobre algunas razones por las cuales la marcha organizada se convierte en *rebelión* y adquiere características de violencia popular. Su artículo avanza entonces desde el relato/explicación de un acontecimiento a reflexiones teóricas que habilitarían el estudio de otros tiempos, otras circunstancias en las que la acción política toma la forma de violencia popular.

Finalmente, **Gustavo Morello s.j.**, docente de la Universidad Católica de Córdoba, incorpora al análisis el papel de la iglesia católica en aquellos años y esos acontecimientos. ¿Cómo incidió lo religioso en el mayo cordobés? ¿Qué rol asumieron los católicos? En su relato distingue los sectores de “Ciudad Católica”, al que pertenecía el gobernador Caballero, de otros más proclives a las reformas eclesíásticas del Concilio Vaticano II y Medellín. Destaca la actuación de Tosco y los acontecimientos que llevan al atentado contra la Universidad Católica a un mes del Cordobazo. Sosteniendo que la demanda de participación política es una de sus múltiples causas, entiende que el sustento ideológico de la actuación

de los estudiantes en el movimiento fue no sólo el sabatinismo, el peronismo o la tradición marxista, sino también el catolicismo progresista.

Cuarenta años desde aquellos días, en el nuevo escenario del siglo XXI, entre “*ilusiones y rutinas*” ¿la enseñanza de Historia acompaña los tiempos? Hablar de esas *ilusiones* y registrar, interpelar, sistematizar, esas *rutinas*, constituyen parte de los objetivos de esta revista que congrega docentes de historia de todo el país en diálogo con países hermanos latinoamericanos.

En este número, las autoras colombianas **Sandra Patricia Rodríguez Ávila** y **Olga Marlene Sánchez Moncada**, en su artículo *Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra*, dan cuenta de los debates sobre la enseñanza de la historia en su patria y los relacionan con la ausencia del conflicto armado colombiano en la propuesta curricular. Sostienen que esta situación es claramente diferente a lo que sucede en Argentina, Chile y Uruguay, donde, de un cierto modo, se han cerrado los procesos de violencia política lo que ha permitido ponderarlos como experiencia histórica e incluirlos como parte de los contenidos curriculares. En el caso colombiano, el conflicto armado no está siendo analizado como un fenómeno histórico complejo y la versión oficial, difundida por los medios, lo reduce a un problema de capacidad militar que debe ser reforzada continuamente para confrontar la amenaza terrorista que aún persiste. Partiendo de la convicción que el trabajo con la memoria es un acto político, proponen una estructura temática y pedagógica para incorporar este tópico en el ámbito curricular.

Por su parte, **Joan Pagès** de la Universidad Autónoma de Barcelona, desde un cierto escepticismo sobre los resultados de las reformas educativas, sostiene que si bien la investigación didáctica ha aumentado cuantitativa y cualitativamente, la realidad de la enseñanza no ha cambiado ni se ha transformado con el ritmo de los descubrimientos de esa investigación. Tras revisar las aportaciones de diversos autores sobre la construcción de un pensamiento histórico -conciencia históri-

ca/pensamiento crítico- afirma que, estas reflexiones pueden proporcionar a formadores de docentes y a quienes trabajan en el campo de la didáctica de la historia, nuevas perspectivas en la búsqueda de facilitar el aprendizaje de los alumnos a ser actores y ciudadanos más críticos para responder a los retos que el siglo XXI plantea. Como un ejemplo de procedimientos en una clase de historia incluye, en Anexo, textos y actividades sobre la guerra civil española.

La preocupación por las efemérides en la escuela es recurrente en trabajos de investigación realizados por profesores de historia que vivencian, desde la experiencia personal, las tensiones que las mismas plantean al interior de las escuelas. Profundizando la temática, **María Esther Muñoz** (Universidad Nacional del Comahue) se pregunta por la incorporación de efemérides sobre la historia reciente. Parte de la convicción que el pasado es y será inevitablemente un terreno de disputa y, en este sentido, se pregunta, ¿en qué medida la inclusión del pasado reciente en la agenda conmemorativa toma en cuenta el espacio de experiencias de los jóvenes? ¿Son ellos quienes le otorgan sentido? Sostiene que en tanto no se abandone el tradicional mecanismo de las efemérides traspasando el mero estadio conmemorativo, será difícil actuar con sentido socio-histórico que favorezca cuestionar identidades heredadas y poner en evidencia uso y abusos del pasado; cuestionamientos que permiten repensar la complejidad de la problemática planteada.

El equipo conformado por **Beatriz Aisenberg, Delia Lerner, Patricia Bavaresco, Karina Benchimol, Alina Larramendy y Ayelén Olguín** (Universidad de Buenos Aires) da cuenta de los primeros avances de una investigación en campo realizada a partir del año 2005. Desde el reconocimiento de las dificultades que afrontan los alumnos para comprender los textos y para estudiar, la experiencia investigativa busca apoyar la responsabilidad de enseñar a leer en las clases de historia. Para ello, se diseña una secuencia didáctica sobre la brusca disminución de la población aborígen como consecuencia de la conquista de América que incluye textos de autores y uno especialmente elaborado por integrantes del equipo. Los mismos responden a dos niveles interrelacionados: por

un lado, la problemática histórica propiamente dicha: el proceso que llevó a la muerte a millones de aborígenes, instancia que involucra un complejo entramado de factores y, por el otro, consideraciones sobre la naturaleza del conocimiento histórico: la contrastación en el aula de explicaciones con perspectivas diferentes de manera de vivenciar que la historia es reconstrucción del pasado. Los resultados de la investigación orientan hacia la idea de que el pensamiento causal en Historia no es una “habilidad general” sino una construcción estrechamente vinculada al conocimiento del contenido histórico específico.

En el marco de preocupaciones análogas sobre las prácticas de lectura y escritura en la enseñanza de la historia, **Gisela Andrade, Marisa Massone y Sonia Nuñez** -también de la Universidad de Buenos Aires- incorporan y analizan la problemática en la formación de profesores para la escuela media. Abogan por una forma de leer que haga sospechar del texto, interrogarlo a la vez preconizan una escritura que supere la reproducción, que sea una herramienta para desarrollar el lenguaje y el pensamiento. A partir de una revisión de modelos y categorías teóricos, referidos a la comprensión y producción de textos, sostienen que la lectura y la escritura de diversos lenguajes no constituyen meras competencias técnicas sino que deben ser abordadas como actividades culturales potentes para la transformación del conocimiento. A partir del análisis de las propuestas de las cátedras del profesorado de Historia de la UBA, en la que incluyen la propia, encuentran que son escasos los espacios en los que se aborda la enseñanza de la lectura y escritura de los textos desde una posición crítica. Por ello entienden su aporte como un intento de saldar la deuda con los egresados de historia, la gran mayoría profesores, que deberán resolver diariamente en las escuelas un problema central para el aprendizaje de la asignatura.

El artículo, *Huellas y marcas para pensar la historia regulada en Córdoba* de Nancy Aquino y Susana Ferreyra (Universidad Nacional de Córdoba) es parte de un proyecto mayor que se propone ahondar en continuidades y rupturas en el *código disciplinar de la historia*, en términos de Raimundo Cuesta Fernández. Se trabaja la propuesta curricular nacional y la juris-

diccional en la búsqueda de indicios que revelen esas continuidades y cambios. Algunas discontinuidades en las notas distintivas del mismo permite a las autoras plantear, a nivel de hipótesis, una ruptura en el modo de *educación tradicional elitista* que en España aparece en la década de los sesenta y en nuestro país se ubicaría, en desfase temporal importante, a partir de la década de 1990. El artículo por su adecuado soporte empírico y bibliográfico resulta, además, un aporte significativo para estudios comparativos -de mayor alcance- respecto de la transformación curricular en las distintas jurisdicciones.

Dos interesantes contribuciones provienen de colegas de Brasil: **Selva Guimarães Fonseca** y **Astrogildo Fernandes da Silva Junior** (Universidad Federal de Uberlandia) escriben sobre *Conciencia histórica, identidades y enseñanza de la Historia en escuelas del medio rural brasileño*. A partir del análisis de los Parámetros Curriculares Nacionales (PCNs, 1997) se interrogan sobre su incidencia en la formación de la conciencia histórica y de las identidades de los jóvenes estudiantes y profesores de Historia en el medio rural brasileño. El trabajo se desarrolla en cuatro partes: la primera, presenta una revisión del concepto *conciencia histórica*; en la segunda, se describe brevemente la historia de la enseñanza de la Historia en Brasil; una tercera, presenta los PCNs y las Directrices Operacionales de la Educación rural buscando establecer relaciones con el interrogante planteado. Concluyen que los PCNs significan un avance considerable para los alumnos en la posibilidad de pasaje desde una conciencia histórica “tradicional y ejemplar” hacia una conciencia histórica “crítica y genética”. Por cierto, entienden que los documentos no constituyen garantía suficiente; resultan necesarias investigaciones que registren los saberes y las prácticas de los profesores de Historia y, a la vez, políticas públicas que posibiliten la formación continua de docentes de escuelas rurales de manera de estimular estudios críticos de los documentos oficiales.

Claudia Sapag Ricci (Universidad Sao Pablo) y **Dilma Celia Mallard Scaldaferri** (Universidad Vale do Rio Verde) dan cuenta de una investigación de campo sobre la construcción de conceptos históricos -

focalizada en el concepto tiempo histórico- por parte de escolares de 10 y 11 años de edad. La investigación se fundamenta en la corriente sociocultural de Vygotsky y la filosofía del lenguaje de Bakhtin; parten del supuesto que existen dos ejes articuladores de la enseñanza y del aprendizaje de cualquier disciplina escolar. El concepto de “letramento”, responsabilidad de todos los profesores, es definido como el proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura involucrado en el acto de leer el mundo. Un segundo eje lo constituye el concepto de lengua como discurso, esto es, comprendida como parte de contextos de uso, como palabra en movimiento. El estudio de caso evidencia una práctica en la que los conocimientos se construyen en alternancia entre las palabras de los alumnos, de la profesora y los instrumentos mediadores.

En la sección “Entrevistas”, continuando con la serie de diálogos con docentes-investigadoras en didáctica general, Teresita Moreno conversa con **Susana Barco**, permanente colaboradora de esta publicación y de larga trayectoria en el campo. Interesa bucear en sus palabras sobre la siempre conflictiva relación didáctica general/didácticas específicas. Entiende que en la misma, no hay subordinación, cada una tiene un objeto de enseñanza distinto y ninguna puede subsumir a la otra, por el contrario, la relación es de enriquecimiento recíproco. Por cierto, en su argumentación entra también el rescate del sujeto de aprendizaje concreto más allá de abstractas taxonomías. Desde allí, Susana Barco reflexiona sobre las posibilidades de la integración de equipos interdisciplinarios y la conjunción de ese trabajo en la formación inicial y continua de los profesores. Duras sus afirmaciones cuando habla del diseño curricular de los profesorados de historia en la universidad; a partir del supuesto “*el que sabe, sabe enseñar*” –sostiene- la formación docente es relegada a un apéndice en esos estudios. Historia oral, memoria, historia reciente, resultan otras temáticas presentes en las palabras de Barco, dando cuenta de una trayectoria intelectual, en la cual, la didáctica se construye en las fronteras de una multiplicidad de ciencias sociales.

Como se ha intentado reflejar en esta presentación y se confrontará en diálogo con los artículos, las problemáticas que recorren los escritos dan

Reseñas

cuenta de una preocupación, una pasión, una inquietud, la permanente inconformidad frente a nuestras prácticas; en fin, la convicción que la única defensa posible frente a la rutina y las ilusiones vacías es el ejercicio de lo que Octavio Paz llama el “ácido corrosivo del pensamiento crítico” que desdibuja y desgasta los mitos petrificados permanentemente reproducidos por los rituales.

Coordinación Editorial