

La prensa periódica del siglo XIX como recurso pedagógico y didáctico. Reflexiones teóricas y propuesta para su uso en el aula

Fabiana A. Puebla*
Yemina R. Chiafalá**

*

Universidad Nacional de
San Juan, Argentina.
fapuec@gmail.com

**

Universidad Nacional de
San Juan, Argentina.
yeminachiafala@gmail.com

Resumen

La prensa periódica del siglo XIX –como objeto cultural y protagonista de su tiempo– es un recurso valioso para ser utilizado por docentes de todos los niveles, desde múltiples perspectivas teóricas y disciplinares. Este artículo busca ofrecer una propuesta pedagógica útil para la utilización de la prensa histórica como recurso pedagógico y didáctico en espacios curriculares ligados principalmente al área de las Humanidades y Ciencias Sociales. Su análisis en el aula es una estrategia enriquecedora que responde a la necesidad de innovación pedagógica y de fortalecimiento del aprendizaje significativo y autónomo, ya que permite acceder al conocimiento de la historia nacional, regional y local desde nuevas ópticas, reconstruyendo el entramado histórico particular en el que estos impresos fueron producidos.

Palabras clave: Periódicos, recurso didáctico, propuesta, pedagógica, historia, siglo XIX

The periodical press of the 19th century as a pedagogical and teaching resource. Theoretical reflections and proposals for its use in the classroom

Abstract

The periodical press of the 19th century -as a cultural object and protagonist of its time- is a valuable resource to be used by teachers of all levels from multiple theoretical and disciplinary perspectives. This article seeks to offer a useful pedagogical proposal for the use of the historical press as a pedagogical and didactic resource in curricular spaces linked mainly to the area of Humanities and Social Sciences. The analysis of newspapers in the classroom is an enriching strategy that responds to the need for pedagogical innovation and to strengthen meaningful and autonomous learning, since it allows access to knowledge of national, regional and local history from new perspectives.

RESEÑAS N° 26

AÑO 2025

[pp. 30 – 46]

Recibido: 12/2/2025

Aceptado: 5/5/2025

ISSN 2796-9304

ves, reconstructing the particular historical framework in which these prints were produced.

Keywords: *Newspapers, didactic resource, pedagogical proposal, history, 19th century*

Introducción

El presente trabajo es resultado de estudios sobre la prensa sanjuanina del siglo XIX realizados en el marco de proyectos Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas y de Creación Artística (CICITCA) que funciona en el ámbito de la Secretaría de Ciencia y Técnica, pertenecientes al Programa Universitario de Educación e Investigación Histórica, desarrollado en el Instituto de Historia Regional y Argentina “Héctor D. Arias” de la Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de San Juan. Estos proyectos¹ tuvieron entre sus objetivos centrales contribuir al conocimiento de la historia de San Juan y la región a través del análisis de publicaciones periódicas del siglo XIX, y brindar a la comunidad educativa recursos teórico-metodológicos significativos para la comprensión, interpretación y enseñanza de procesos históricos locales, regionales y argentinos.

En función de ello, se llevaron a cabo distintas acciones² que permitieron explorar las potencialidades del uso de periódicos como recurso pedagógico y didáctico en el aula de nivel secundario. A partir de estas experiencias, este artículo propone reflexionar sobre el valor de la prensa periódica para el conocimiento de la historia nacional, regional y local, desde una perspectiva interdisciplinaria que permita reconstruir el contexto histórico particular en el que estos impresos fueron producidos. Se busca, además, ofrecer una propuesta de enseñanza centrada en la utilización de la prensa histórica del siglo XIX³ –

¹ Actualmente en ejecución: Proyecto CICITCA 2023-2025: “Publicaciones periódicas en San Juan: Redes, proyectos y trayectorias (1825-1925). Aportes desde la Historia Regional”. IHRA-FFHA-UNSJ (Res N° 1501-23-R-UNSJ).

² Entre ellas: Curso-taller La prensa escrita como recurso didáctico pedagógico (Res. 104/18-CD-FFHA); Curso de posgrado Publicaciones periódicas y otros impresos del siglo XIX como recurso pedagógico- didáctico (Res. 1133/21-FFHA y 0276/22-FFHA); Conversatorio La prensa en los escenarios culturales, sociales y políticos del Siglo XIX (Res. 062/21-CD-FFHA); Clase abierta virtual: Análisis de periódicos sanjuaninos del siglo XIX como estrategia didáctico-pedagógica (Res. 022/21-CD-FFHA); Publicación de *Historia de la Prensa Escrita en San Juan: El Zonda. Aproximaciones teóricas* (ISBN: 978-950-605-919-4), e *Historia de la Prensa Escrita en San Juan: El Zonda. Propuestas pedagógicas* (ISBN: 978-950-605-920-0) y otras.

³ Por ser una propuesta que surge de una experiencia de trabajo con impresos del siglo XIX, se atendió en específico a la prensa decimonónica, con características gráficas y discursivas acordes a dinámicas de producción, circulación y recepción muy diferentes a las existentes en el siglo XX (Becerra, 2010).

como recurso pedagógico y didáctico– posible de aplicar en los distintos niveles del sistema educativo, en espacios curriculares ligados sobre todo al área de las Humanidades y Ciencias Sociales.

Se considera a los periódicos como un recurso pedagógico y didáctico, por entender que permiten al docente diseñar y poner en juego distintas estrategias para facilitar la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina histórica desde una perspectiva sociocrítica. A la vez, son objetos materiales de contenido discursivo que, al utilizarse de forma práctica en el aula, constituyen una herramienta efectiva para acercar a los estudiantes a una comprensión significativa de la realidad pasada, desarrollando capacidades vinculadas al pensamiento crítico y reflexivo. De esta forma, se fortalece la relación dialéctica entre la teoría y la práctica (Furlan, 1989; Camilloni, 1998; Andelique, 2011). Lo cual, permite promover “procesos de aprendizaje orientados al desarrollo personal y social de los estudiantes” (Camilloni, 2007).

La Historia –como asignatura escolar– pretende brindar un conjunto de saberes significativos acerca del pasado. Privilegia el acceso a estos saberes a través de caminos que incorporan la indagación, la aproximación al método histórico y la contextualización de la disciplina como Ciencia Social y Humana. La Historia enseñada (Zavala, 2014; González, 2017), por tanto, debe incluir no sólo los conocimientos contruidos por los historiadores, sino también acercar estrategias y prácticas que permiten abordar y explicar el pasado en su complejidad, respondiendo las preguntas que interesan al presente. En este sentido, los documentos históricos son un recurso pedagógico y didáctico relevante para implementar buenas prácticas de enseñanza⁴.

Reconocer la importancia de las fuentes para la didáctica de la Historia⁵, supone recuperar la prensa como testimonio propio de una época y como instrumento pedagógico a tener en cuenta en el diseño de propuestas o proyectos educativos. Los periódicos⁶ –en tanto fuente documental– se convierten así en una herramienta valiosa para trabajar en la clase de Historia, ya que permiten develar la complejidad de la realidad pasada, en la que intervienen de manera interrelacionada factores geográficos, económicos, políticos, culturales y sociales.

⁴ El concepto “buena enseñanza” (Fenstermacher, 1989) focaliza en el alumno como protagonista del proceso didáctico, que debe guiar y facilitar la construcción de un saber valioso, actualizado, con sentido, que se orienta a la comprensión de los significados de los contenidos o conocimientos.

⁵ Como lo indica Andelique (2011), la didáctica de la Historia “constituye en un espacio de síntesis y de integración de la formación disciplinar específica y de la formación pedagógica, de construcción de herramientas teóricas y metodológicas para el desempeño en la práctica docente de manera autónoma, crítica, reflexiva y creativa” (p. 262).

⁶ Todos aquellos impresos de aparición regular, seriada y recurrente en el tiempo (anual, mensual, quincenal, semanal, bisemanal, trisemanal, diaria).

Estos impresos –como medio de comunicación de masas– poseen sistemas, lenguajes y estructuras que les permiten ser vehículos transmisores y generadores de ideas. Por ser “testigo clave de todas las épocas, la prensa encuentra su lugar en el ámbito de la Historia, permitiendo conocer aspectos centrales en el registro y la comprensión de los procesos históricos” (Kircher, 2005, p. 115). El periódico entonces, no sólo es un objeto cultural complejo, sino también una fuente histórica invaluable (Terán Fuentes, 2014; Hernández Ramos, 2017), protagonista de su tiempo (Mattos Borrat, 1989; Kircher, 2005), cuyo estudio favorece la comprensión de los entramados de poder, las ideas, las normas sociales, los circuitos económicos, las redes comunicacionales, las prácticas políticas y culturales de la época de la que forman parte. Por todo ello, su análisis constituye una estrategia enriquecedora que, por un lado, responde a la necesidad de innovación educativa⁷, fortaleciendo el aprendizaje significativo⁸ y la adquisición de competencias ligadas al aprendizaje autónomo; y por otro, brinda al docente posibilidades teóricas y metodológicas que permiten acceder al conocimiento de la historia regional y local desde una perspectiva novedosa y abierta a la inter, multi y transdisciplinariedad (Paoli Bolio, 2019; Jara, 2020).

Para abordar esta temática, a lo largo del trabajo se realiza primero un breve recorrido por los desafíos de la educación actual en la que se inserta esta propuesta. Luego, se examina el lugar que ocupan las fuentes primarias en la investigación histórica y el potencial educativo que presenta su incorporación en la enseñanza para, por último, centrarse en las particularidades del análisis de la prensa escrita y otros impresos del siglo XIX como recurso pedagógico y didáctico.

Algunos desafíos de la educación actual

La educación del siglo XXI afronta nuevos retos metodológicos y cognitivos que suponen cambios de paradigmas. Las transformaciones impuestas por la globalización dejaron obsoletos los procedimientos del sistema educativo tradicional y dieron paso a profundos replanteos. La reflexión sobre las prácticas educativas puso en evidencia la necesidad de renovación de las formas de

⁷ Es decir, a la necesidad de buscar e implementar estrategias que apunten a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para –en función de la problemática de los estudiantes actuales– brindar “una educación de calidad, pertinente y equitativa” (Ríos-Cabrera y Ruiz-Bolívar, 2020, p. 201). Partiendo de la reflexión crítica sobre los diferentes factores que intervienen en el aprendizaje, hablar de innovación educativa “implica pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos” (UNESCO, 2016, p. 3).

⁸ Entendido como “un aprendizaje con comprensión, con significado y con capacidad de transferencia” (Veliz, Pillasagua y Yela, 2016, p. 5).

enseñar y propuso alternativas que permitieran responder eficazmente a los cambios de la sociedad actual⁹.

La educación se concibe como el proceso por el cual se produce la formación integral de las personas, destinada a desarrollar sus capacidades¹⁰ en un contexto determinado (Ballesteros, 2015); por lo que no puede limitarse a una mera transmisión y/o acumulación de conocimientos. Se trata de lograr que cada ser humano alcance lo mejor de sí mismo y de sus capacidades; de manera que la persona que educa, tanto como la que se educa, debe involucrarse en el proceso. A partir de esta premisa, la educación tiene como finalidad que los educandos puedan “aprender a aprender”, desarrollando sus habilidades cognitivas y alcanzando la “posibilidad de autorregular el aprendizaje propio en la búsqueda de conocimientos y en la apropiación de las competencias¹¹ que permiten obtenerlos” (García Montero, 2002, p. 3). En función de ello, la educación actual promueve la aplicación de técnicas de enseñanza y aprendizaje que fomenten la curiosidad y el espíritu investigativo como cualidades que permiten descubrir y enfrentar problemas nuevos. Es decir, desarrollar capacidades para adquirir, procesar, producir y evaluar información en situaciones diversas. Esto implica relacionar, poner en juego y ligar los conocimientos con prácticas que se caractericen por ser socialmente productivas, políticamente emancipadoras y culturalmente inclusivas (Cullen, 2009).

Este modelo, que busca formar jóvenes competentes para la vida social y profesional, se desprende del paradigma socio-crítico (corriente que entiende al conocimiento como un proceso y una construcción histórico-social) que da sustento teórico a la educación del nuevo siglo. La teoría socio-crítica, concibe a la sociedad como una construcción histórica, cambiante, conflictiva y heterogénea y, al conocimiento escolar, como producto de un proceso complejo donde intervienen factores culturales, socio-políticos y psicológicos (Entel, 1988). En este contexto, la enseñanza de las Ciencias Sociales reviste vigencia ya que “la apelación a la identidad histórica como fuente de legitimidad frente a ciertas tendencias homogeneizadoras del mundo global se ha robustecido y

⁹ Definida entre otras características por ser la “sociedad de la información o del conocimiento”, donde el “desarrollo tecnológico y las opciones para la comunicación a través de Internet, la mensajería electrónica [y la inteligencia artificial] han abierto posibilidades ilimitadas para la obtención de información, la interacción entre las personas, el acceso a los nuevos descubrimientos, la exploración en los dominios científicos, la investigación” (García Montero, 2002, p. 5).

¹⁰ Potencialidades intrínsecas de las personas que se pueden desarrollar y construir. Entre ellas: resolución de problemas, trabajo colaborativo, comunicación, compromiso y responsabilidad, pensamiento crítico y aprender a aprender (Ministerio de Educación de la Nación, pp. 14-15).

¹¹ Acerca de la conceptualización y discusión teórica sobre las competencias en educación, puede consultarse el texto de Incháustegui Arias (2019).

demanda un acercamiento más profundo sobre su significación” (Carretero y Montanero, 2008, p. 134). Así, en los diseños curriculares, la enseñanza de las Humanidades y las Ciencias Sociales se presenta ligada a la construcción y fortalecimiento de la identidad, a la transmisión de la memoria colectiva, al conocimiento del espacio geográfico y social, a comprender las relaciones interculturales y a la formación de ciudadanos de espíritu crítico y constructivo frente a la realidad.

Enseñar Ciencias Sociales permite sobre todo desarrollar capacidades vinculadas al pensamiento crítico y reflexivo. La habilidad de comprender el tiempo histórico, de razonar causalmente, de establecer relaciones y de interpretar fuentes de información para explicar procesos sociales son algunas de ellas. La enseñanza de la Historia en particular, no sólo proporciona conocimiento sobre procesos históricos, sino que desarrolla la capacidad de pensar la realidad históricamente, es decir, situados en un tiempo, un espacio y una cultura determinada (Pauli, 2018).

Desde este lugar, el docente se constituye como un “mediador del pasado” (Bárcena, 2009, p. 12) ya que, siendo actor del presente, transmite saberes que desde el pasado nos hacen quienes somos. Sin embargo, lo que se trasmite no es un conocimiento absoluto y final, sino punto de partida para generar posibilidades nuevas como proyectos de futuro. El docente que guía a sus alumnos a que descubran “los prejuicios implícitos en un texto; que analicen las carencias o inconsistencias en la información [...]; que critiquen la argumentación que sostiene un determinado autor o teoría, busquen contra-argumentos y los debatan explícitamente en el aula” (Carretero y Montanero, 2008, p. 137), demanda una participación activa del estudiante y, por tanto, colabora no solo en generar la capacidad de aprender a aprender, sino también en formar ciudadanos comprometidos con su sociedad y tiempo presente. En este sentido, la Historia puede aportar conocimientos significativos, contribuir a la formación ciudadana, al fortalecimiento de la identidad, a la preservación de la memoria y a desarrollar capacidades vinculadas al pensamiento crítico constructivo, abriendo a los educandos la oportunidad de pensar por sí mismos y de actuar de manera autónoma, coherente y responsable.

Entre las múltiples posibilidades que pueden plantearse desde este modelo educativo –y en pos de estos propósitos– se encuentra el análisis de fuentes históricas. Esta tarea, que permite trabajar colaborativamente, discutir perspectivas historiográficas, revisar la información que presentan, su grado de veracidad, las intencionalidades subyacentes, las ideas que los sustentan y su valor como patrimonio cultural; favorece el pensamiento crítico al tiempo que posibilita la construcción de nuevas interpretaciones susceptibles de ser transmitidas en un ámbito de respeto del conocimiento producido por otros.

Las fuentes escritas en la investigación histórica. Su potencial como recurso pedagógico y didáctico

Las fuentes históricas son “todo aquel objeto material, instrumento o herramienta, símbolo o discurso intelectual, que procede de la creatividad humana, a través del cual puede inferirse algo acerca de una determinada situación social en el tiempo” (Aróstegui, 1995, p. 338). Constituyen el insumo básico en el estudio del pasado de las sociedades humanas ya que permiten conocer ideas, intereses, luchas y modos de vida de individuos y grupos en una multiplicidad de voces y experiencias. Las fuentes incluyen un corpus muy heterogéneo de testimonios que se pueden clasificar según varios criterios:

- Según el tipo de testimonio (primarias o secundarias);
- Según su naturaleza (escritas, materiales, orales, audiovisuales);
- Según su difusión: (públicas o privadas);
- Según su contenido (personales, económicas, políticas, sociales, jurídicas), etc. (Aróstegui, 1995; Alía Miranda, 2005; Ramírez Bacca, 2010; Salomón Tarquini et al., 2019).

Si bien con el tiempo los avances de la ciencia histórica ampliaron sustancialmente la consideración de diversos tipos de fuentes, el análisis riguroso de los documentos escritos sigue siendo un elemento fundamental de toda investigación sobre el pasado. En su abordaje, pueden aplicarse tanto técnicas cuantitativas como cualitativas¹² (Aróstegui, 1995; Alía Miranda, 2005; Ramírez Bacca, 2010) que, según la temática en estudio, pueden atender a distintas variables.

Para analizar un documento escrito como fuente histórica, en primer lugar, se debe indagar sobre su **datación** y **ubicación** (fecha y lugar en que fue elaborado); lo cual permite situarlo en una época determinada en relación a coyunturas y acontecimientos concretos. Luego, es necesario identificar **autores** (grupos, instituciones o individuos), responsables de su redacción. También es preciso definir **destinatarios** (hacia quién o quiénes va dirigido), a fin de conocer con mayor precisión las motivaciones o intereses que originaron su producción y comprender su posicionamiento en el contexto. Por último, es necesario inquirir sobre el **contenido** (lenguaje y tono en que está redactado), que informa sobre la intención de modificar o conservar las condiciones históricas de las que forma parte. En este punto es que resulta importante tener en claro que toda fuente ofrece un punto de vista sobre el pasado –una versión situada y condicionada por el mismo contexto histórico–, y que es tarea del historiador

¹² Algunas de las técnicas más utilizadas para el análisis de documentos escritos son la observación documental, el análisis de contenido y el análisis del discurso, entre otras (Aróstegui, 1995; Salomón Tarquini et al., 2019).

analizar esa fuente desde todos los ángulos posibles. Es por ello que el espíritu analítico y el juicio crítico constituyen las cualidades indispensables a ejercitar en un examen que requiere comparación y contrastación de testimonios diversos. Mientras más riguroso sea el procesamiento de las fuentes, mayor será la solidez de las conclusiones alcanzadas.

En la búsqueda incesante por nuevas estrategias y recursos pedagógicos y didácticos para la enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales y las Humanidades, la lectura y análisis de fuentes históricas representa una actividad con gran potencial educativo, que introduce a los estudiantes en la multiplicidad de voces que vienen del pasado. Su estudio tiene el objetivo de desarrollar capacidades de lectoescritura, impulsar el interés por el aprendizaje de su propia historia y favorecer el pensamiento crítico. La aproximación a vestigios y testimonios de otros tiempos, permite aumentar la motivación de los alumnos y despertar el interés por el patrimonio cultural universal, nacional y local.

El trabajo con fuentes históricas es “uno de los modos más adecuados para estimular un primer acercamiento de los estudiantes con el quehacer científico de filósofos e historiadores” (Bressan, 2014, p. 12), incorporando la indagación y el análisis crítico como forma de construcción del conocimiento histórico y social. Este abordaje permite que los educandos comprendan sólidamente cuál es la procedencia de las conclusiones que aparecen en los textos escolares y, de alguna manera, habilita también a plantear preguntas, comparar opiniones y verificar datos. Como lo afirma Raquel Bressan (2014), el trabajo con fuentes escritas le permite al alumno desarrollar competencias lingüísticas y destrezas cognitivas que enriquecen sus aprendizajes en el aula en la medida en que se les propone leer comprensivamente, extraer ideas principales, describir, interpretar, comparar, reflexionar y fundamentar los procesos de análisis llevados a cabo.

Análisis de fuentes escritas como recurso pedagógico y didáctico

Las fuentes escritas susceptibles de ser trabajadas en el aula son muchas y variadas: documentos oficiales, periódicos, crónicas, biografías, correspondencia, registros contables, obras literarias, etc. Su abordaje favorece que los alumnos problematicen el proceso histórico en estudio y se cuestionen: ¿por qué? (causalidad), ¿cuándo? (temporalidad), ¿cómo? (factualidad), ¿dónde? (espacialidad), ¿quiénes? (sujetos sociales), ¿cuáles fueron sus efectos y/o consecuencias? (cambio y permanencia), ¿qué cambió de una época a otra? (relación pasado-presente).

Como se ve, la lectura en profundidad de fuentes escritas resulta un valioso ejercicio crítico que implica una etapa previa de estudio del contexto de producción y circulación de las fuentes a fin de formular las preguntas orientadoras para su análisis. Para que la tarea sea realmente enriquecedora y responda a los objetivos de enseñanza, requiere entonces de una preparación previa del docente sobre el tema y la fuente a analizar. A su vez, el diseño de una propuesta de actividades para los estudiantes debe propiciar la comprensión, análisis y posterior valoración del documento. Así, una posible guía de análisis puede ser:

- a. *Lectura exploratoria*: examinando el título y otros elementos del paratexto. Por ejemplo: ¿qué anticipa el título del documento?; ¿dónde y cuándo se escribió?; ¿quién es su autor?; ¿en qué condiciones de conservación se encuentra?; ¿dónde ha sido resguardado?
- b. *Lectura general del contenido*: buscando el significado de palabras desconocidas y respondiendo preguntas como: ¿de qué trata este documento?; ¿por qué o para qué se escribió?; ¿a quién va dirigido?; ¿en qué tono y lenguaje está redactado?; ¿qué intereses representa su contenido?
- c. *Lectura profunda de comprensión*: señalando ideas principales y registrando relaciones entre el contexto de producción y circulación del documento con su contenido; así como su valor como fuente histórica: ¿Qué se puede conocer sobre el pasado a partir de su análisis?
- d. *Síntesis final*: construyendo una síntesis histórica de lo analizado y aprendido, formulando interpretaciones y conclusiones fundadas para ser debatidas en una puesta en común.

Por supuesto, como toda propuesta, debe ser adaptada a las características particulares del tema abordado, del documento analizado, de la edad de los estudiantes y de los objetivos del programa de estudio. Más allá de las variantes que puedan presentarse, lo fundamental es que los estudiantes exploren las fuentes y “las deconstruyan, que las hagan suyas y que las doten de un nuevo sentido en concordancia con la época en la que viven y con las historias personales que cada uno de ellos tiene” (Fernández Fernández, 2017, p. 108).

La prensa escrita y otros impresos del siglo XIX como recurso pedagógico y didáctico

Dentro de los documentos históricos susceptibles de ser utilizados como recurso en el aula, los impresos del siglo XIX y en particular la prensa, presentan un potencial especial, ya que su análisis involucra áreas de conocimientos y capacidades diversas. Los periódicos del siglo XIX son fuentes escritas que revelan un pasado en el que intervienen de manera interrelacionada factores culturales, sociales, políticos, cognitivos y discursivos que introducen a un análisis profundo de la realidad de una época. Por ser impresos esencialmente políticos y de opinión, dejan traslucir, en la voz de sus protagonistas, valiosa información sobre los entramados sociales, políticos y culturales de su tiempo. Permiten no sólo reconstruir hechos históricos, sino también conocer qué hacían, pensaban e incluso sentían¹³ los habitantes de un Estado, región o comunidad. Historia, Lengua, Literatura, Comunicación, Economía, Ciencias Políticas, Sociología, Antropología, Ciencias de la Educación, son algunas de las disciplinas y espacios curriculares que pueden intervenir en el análisis de estos periódicos, a partir de marcos teóricos y métodos de tratamiento complementarios.

La didáctica crítico-social privilegia la noción de conocimiento situacional (Edwards, 1989) y, desde este lugar, la utilización de periódicos en las aulas posibilita involucrar a alumnos y docentes en el trabajo con una fuente primaria que los interpela desde una historia compartida. En esta perspectiva, se puede pensar en el uso de la prensa del siglo XIX como un recurso pedagógico y didáctico que permite comprender períodos históricos desde fuentes de época que develan un proceso histórico complejo. A partir de estos impresos, es posible identificar y analizar problemáticas sociales, económicas, políticas, ambientales, territoriales y culturales; reconocer distintas interpretaciones sobre acontecimientos, procesos y/o situaciones; visibilizar representaciones e imaginarios sobre esos temas; producir recursos materiales con lenguajes y tecnologías variadas; desarrollar prácticas y valores participativos, solidarios y democráticos, así como generar perspectivas propias, autónomas y críticas (Consejo Federal de Educación, 2011, p. 12).

Como se ve, las posibilidades a trabajar son muy amplias, ya que se pueden abordar desde múltiples perspectivas disciplinares e interdisciplinares. Entre las diversas temáticas a trabajar, se pueden mencionar: derechos individuales, políticos y sociales, construcción ciudadana, recursos publicitarios, prácticas

¹³De acuerdo a los postulados de la “historia emocional”, esto es posible de determinar mediante un análisis de discurso que atienda a las referencias emocionales, los sentimientos y pasiones que movilizaban a los sujetos históricos en su acción (Barrera y Sierra, 2020).

electorales, circuitos informativos, hábitos de lectura, espacios de sociabilidad, vida cotidiana, urbanismo, salud e higiene, políticas educativas, clubes y asociaciones, discursos, iconografía y producción visual, grupos políticos y sociales, ideologías, escritura, lenguaje y cambios ortográficos, estadísticas, comunicaciones y transportes, temporalidades en el manejo de la información, libertad de imprenta y expresión, rutinas periodísticas, concepciones geográficas, distribuciones espaciales de recursos naturales, circuitos económicos, producción, comercio y finanzas públicas, entre muchas otras.

En el estudio de estos temas, es factible poner en ejecución actividades de aprendizaje¹⁴ realizadas por los estudiantes y guiadas por el docente que –mediante consignas claras y concisas– apunten al objetivo de descubrir, construir o poner en juego conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos y estrategias. El uso de la prensa escrita y otros impresos como recurso incluso permite trascender las fronteras de la escuela y favorecer el contacto de los estudiantes con otras instituciones como Bibliotecas, Museos, Hemerotecas, Archivos, etcétera. Visitas guiadas, entrevistas, experiencias de campo, formación de ficheros y archivos escolares son algunas de las acciones que se pueden proponer y que permiten a los estudiantes explorar el rol de investigador, así como participar activamente en el estudio y la preservación del patrimonio histórico y cultural de su localidad.

De acuerdo con María Eugenia Torres Villamarín (2005), a través del trabajo específico con prensa periódica en el aula, el docente desarrolla competencias interpretativas y de análisis que pueden darse dos niveles:

- Abordaje sencillo: Este incluye la selección del material por el docente, la lectura en voz alta de la fuente y –una vez finalizada la lectura–, la reflexión y socialización, para terminar con la generación de materiales concretos como informes, ensayos o monografías.
- Abordaje complejo: Organizado en momentos progresivos como:
 - a) Se selecciona algún artículo periodístico y se repara en su formato, señalando las distintas partes que lo conforman (título, volante, copete, relato periodístico, foto y epígrafe),
 - b) Se pide a los alumnos que se detengan en el relato periodístico y que distingan el mundo narrado (hechos) del mundo comentado (opiniones),
 - c) Se solicita que observen si hay registro de testigos o participantes, así como la visión del periódico al respecto. De este modo, se les enseñará a distinguir hechos de opiniones, favoreciendo la formación de una

¹⁴ En sus correspondientes momentos de apertura (presentación, motivación), desarrollo (construcción, aplicación, indagación, etcétera) y conclusión o cierre (recuperación, integración).

lectura crítica de la realidad.

- d) Para finalizar deberán confeccionar una producción (escrita o audiovisual; individual o grupal) en la cual puedan volcar las conclusiones a las que ha llegado, tratando de construir un relato coherente sobre lo inferido desde el análisis del periódico o bien creando su propia versión periodística de la información obtenida.

No se agotan aquí las posibilidades, sino que por el contrario se amplían enormemente. Así, entre las muchas propuestas didácticas basadas en el análisis de impresos se cuentan: guías de estudio dirigido, de orientación de lectura, o de análisis de texto; elaboración de informes, ensayos e investigaciones breves; mapas de asentamientos urbanos, de trayectorias geográficas, de circulación, de producción económica o de distribución de riego; análisis cuantitativos de información; detección de reglas ortográficas dispares y de las formas de evolución del lenguaje escrito; identificación de ideas subyacentes; ejercicio del oficio del historiador, corresponsal o periodista; diseño de periódicos propios; foros de discusión; planteo y resolución de problemas; estudios de caso; elaboración de cuadros, esquemas, mapas conceptuales, representaciones gráficas o visuales; visitas guiadas virtuales o presenciales a museos, talleres gráficos, bibliotecas, archivos o empresas; comparaciones pasado-presente, cambios y permanencias; simulacros, juego de roles, etcétera. Todas ellas adaptables o adecuadas a entornos diversos: desde el aula a plataformas virtuales y salidas de campo.

Por último, sólo resta decir que para que la incorporación de estos recursos favorezca los propósitos delineados, se imponen algunas consideraciones a tener en cuenta:

- La preparación previa del docente en la temática a abordar, mediante la lectura de bibliografía específica que permita diseñar propuestas didácticas desde un marco teórico sólido.
- El estudio previo del contexto histórico en que se produce y publica el impreso a estudiar, lo cual permite avanzar en la comprensión del contenido del documento reconociendo los sucesos y protagonistas involucrados.
- El diseño de actividades que vayan aumentando progresivamente su nivel de complejidad (según la edad e intereses de los estudiantes). Se puede comenzar con la lectura de titulares, la identificación de las secciones y el abordaje de artículos breves, para luego ir ampliando el análisis.

Como se ha sostenido a lo largo de este escrito, además de contribuir al conocimiento de una época, la utilización de periódicos como recurso pedagógico y didáctico permite favorecer el desarrollo de capacidades como el pensamiento

crítico, la resolución de problemas, el procesamiento y comunicación de información, entre otras. Por lo mismo, su uso ofrece incontables posibilidades en ámbitos educativos diversos, promoviendo una enseñanza activa que contemple al estudiante y a su proceso de aprendizaje significativo.

Conclusiones

El diseño de una propuesta pedagógica supone pensar en la dinámica del proceso de enseñanza en la cual el profesor –de manera individual o interdisciplinaria– realiza la preparación previa, organiza su desarrollo, supervisa su ejecución y efectúa ajustes, con el objetivo de propiciar un aprendizaje significativo en sus estudiantes. Las propuestas pedagógicas se plantean entonces como un diálogo continuo entre sujetos, contenidos y prácticas, con una intencionalidad concreta de enseñanza. Como se ha visto en este caso en particular, la prensa periódica como recurso pedagógico y didáctico ofrece una multiplicidad de posibilidades de utilización en el aula, sobre todo en el marco inter, multi y transdisciplinar.

Desde una concepción constructivista y socio-crítica del aprendizaje, la utilización de la prensa periódica en el aula resulta un valioso recurso pedagógico y didáctico. Su riqueza para la enseñanza y aprendizaje de la Historia –y de las Ciencias Sociales– radica principalmente en que:

- Pone en juego una multiplicidad de capacidades y competencias vinculadas a la comprensión lectora, el procesamiento y comunicación de información, la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, el respeto por las ideas de otros, etcétera.
- Aporta a la comprensión de procesos históricos complejos desde aspectos poco explorados.
- Acerca el conocimiento del pasado local, regional y nacional desde la mirada de sus propios actores.
- Posibilita que los estudiantes otorguen significados e historicidad a su realidad presente.
- Facilita abordar contenidos desde diversas significatividades.
- Permite la relación y comprensión de contenidos curriculares de diversas disciplinas.
- Favorece la construcción de un pensamiento crítico e integrador respecto a la realidad.

Finalmente, solo resta decir que al analizar un periódico los alumnos están descubriendo sus propias posibilidades como investigadores y comunicadores. La utilización de estos impresos como recurso pedagógico y didáctico, por

lo tanto, brinda a los estudiantes la posibilidad de descubrir sus caminos personales de aprendizaje, los motiva a la indagación y los incita a la producción creativa.

De esta manera, con esta propuesta, se espera contribuir al amplio campo de oportunidades formativas, especialmente para todos aquellos que consideran que educar sigue valiendo la pena, aun en contextos cambiantes y dinámicos como los que atravesamos hoy.

Referencias bibliográficas

- Alía Miranda, F. (2005). *Técnicas de investigación para historiadores. Las fuentes de la historia*. La Mancha: Síntesis.
- Andelique, C. M. (2011). La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas? *Clío & Asociados* (15), pp. 256-269. Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf
- Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Crítica.
- Ballesteros, J. C. (2015). *La filosofía de la educación. Conceptos y contenidos*. Santa Fe: UCSF.
- Bárcena F. (2009). Una pedagogía del mundo. Aproximación a la Filosofía de la educación en Hannah Arendt. *Revista Anthropos*, (224).
- Barrera, B. y Sierra, M. (2020). Historia de las emociones: ¿qué cuentan los afectos del pasado? *Historia y memoria*, pp. 103-142. Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/11583
- Becerra, M. (2010). Las noticias van al mercado: etapas de intermediación de lo público en la historia de los medios de la Argentina. En Lugones, G. y Flores, J. (comps.) *Intérpretes e interpretaciones de la Argentina en el bicentenario*, pp. 139-165. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Bressan, R., Gayol, S., Gómez, F., Palermo, S., Pérez, M. y Silva, J. (2014). *Historia Argentina a través de sus fuentes*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Camilloni, A. (1998). El sujeto del discurso didáctico. *Praxis educativa*, 3(3), p. 4. Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/194>

- Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. y Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M. y Montanero, M. (2008). *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales*, pp. 133-142. Universidad Autónoma de Madrid-FLACSO; Universidad de Extremadura.
- Consejo Federal de Educación (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria Orientada (Res. CFE N° 142/11)*. Recuperado de: <https://cfe.educacion.gov.ar/resoluciones/res11/142-11.pdf>
- Cullen, C. (2009). *De las competencias a los saberes socialmente productivos, políticamente emancipadores y culturalmente inclusivos. Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires: La Crujía.
- Edwards, V. (1989). *Los sujetos y la construcción del conocimiento escolar*. Chile: PIIIE.
- Fernández Fernández, I. (2017). La lectura de los textos históricos. *La enseñanza de la lectura en la universidad*, pp. 103-110. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/320741443_La_lectura_de_los_textos_historicos_inigo_Fernandez_Fernandez
- Fenstermacher, G. (1989). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En: Wittrock, M. *La investigación en la Enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Furlán, A. y Pasillas, M. A. (1989). La institución de la pedagogía como racionalización de la educación. En Díaz Barriga et. al. *El discurso pedagógico. Análisis, debates y perspectivas*. Universidad Autónoma de México.
- García Montero, I. (2002). La educación actual ante las nuevas exigencias de la sociedad del conocimiento. *Temas*, 10(32), pp. 1-17. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/05G001.pdf>
- González, M. P. (2017). La Historia Enseñada: una mirada a los cambios en las permanencias. *Educação & Realidade*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação, 42(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317251071018/317251071018.pdf>
- Hernández Ramos, P. (2017). Consideración teórica sobre la prensa como fuente historiográfica. *Historia y comunicación social*, 22(2), pp. 465-477. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/57855/52095>

- Inchaustegui Arias, J. L. I. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), pp. 57-67. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/html/>
- Jara, M. (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clío & Asociados* (30), pp. 75-89. Recuperado de: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12141/pr.12141.pdf
- Jiménez Becerra, A. (2004). Algunos elementos para la investigación en historia. En Jiménez Becerra, A. y Torres Carrillo, A. (compiladores). *La práctica investigativa en ciencias sociales*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/169775/1/La-practica-investigativa.pdf>
- Kircher, M. (2005). La prensa escrita: actor social y político, espacio de producción cultural y fuente de información histórica. *Revista de Historia*, 10. Centro de Estudios Culturales Contemporáneos. Facultad de Humanidades, UNCO. Recuperado de: <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/historia/article/view/219>
- Ministerio de Educación de la Nación. (2017). *Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades*. Recuperado de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_de_integracion.pdf
- Paoli Bolio, F. J. (2019). Multi, inter y transdisciplinariedad. *Problema anuario de filosofía y teoría del derecho*, (13), pp. 347-357. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-43872019000100347
- Pauli, M. G. (2018). Enseñar historia: el desafío de formar estudiantes críticos y reflexivos. *Revista Paideia Surcolombiana*, (23), pp. 24-41. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7836197>
- Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*. Junta de Extremadura Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Ramírez Bacca, R. (2010). *Introducción teórica y práctica a la investigación histórica. Guía para historiar en las ciencias sociales*. Medellín: Universidad Nacional de Colombia.
- Ríos-Cabrera, P. y Ruiz-Bolívar, C. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), pp. 199-212. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-41322020000100199#:~:-

text=Desde%20un%20punto%20de%20vista,tradicionales%20de%20los%20docentes%2C%20la

- Salomón Tarquini, C. (2019). Análisis documental, observación documental y análisis de contenido. En Salomón Tarquini, C., Lanzillota, M. de los A., Laguarda, P., Fernández, S. (ed.). *El hilo de Ariadna. Propuestas metodológicas para la investigación histórica*. Buenos Aires: Prometeo.
- Terán Fuentes, A. (2014). La prensa como fuente histórica: el imaginario del siglo XIX. *Caleidoscopio*, (30), México. Recuperado de: <https://revistas.uaa.mx/index.php/caleidoscopio/article/view/517>
- Torres Villamarín, M. E. (2005). Aprender a leer con el periódico. *Altablero*, (33), Mineducación. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87598.html>
- UNESCO (2016). *Innovación educativa. Texto 1*. Serie Herramientas de apoyo para el trabajo docente. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247005>
- Veliz, E. G. V., Pillasagua, A. D. J. L. y Yela, C. H. R. (2016). Los recursos didácticos y el aprendizaje significativo en los estudiantes de bachillerato. *Revista Científica Sinapsis*, 2(9). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8280864>
- Zavala, A. (2014). Y entonces, ¿la Historia enseñada qué es? Reflexiones en torno a las relaciones entre lo que sabemos y lo que enseñamos. *Clío & Asociados* (18), pp. 11-40. Memoria Académica. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8102/pr.8102.pdf