

**Informe de Adscripción
Historia Argentina II
Prof. Bernardo Carrizo
(período 2022/2023)**

**Adscripta
Prof. Angelina García**

**Instituto Superior del Profesorado N° 6
Leopoldo Chizzini Melo**

5 de agosto de 2024

Los límites de una adscripción en Historia Argentina

Introducción

El presente informe toma carnadura a partir de la observación participante desarrollada durante los años 2022/2023 en la cátedra Historia Argentina II de la carrera de Profesorado en Historia del instituto Nº 6 Leopoldo Chizzini Melo de Coronda a cargo del profesor Bernardo Carrizo.

Las tareas que demanda el desarrollo de una adscripción implican distintas modalidades de estar: asistencia, participación en la clase a través de comentarios, lectura de bibliografía, lectura y "corrección" de trabajos escritos y en esta etapa final: la presentación de un trabajo escrito que dé cuenta de las construcciones de la adscripta.

En un principio, el trabajo estaba planteado como un proceso de investigación sobre ejes, temas o problemáticas vinculadas a lo disciplinar circunscripto al plan de cátedra; sin embargo, desde el inicio advertí, y confirmé ya avanzada la participación en esta modalidad de adscripción, que mis intereses migraron hacia una perspectiva con otros rasgos. Surgieron interrogantes atravesados ya no sólo por el objeto disciplinar e historiográfico, sino que éstos se vincularon intensamente con la didáctica de la Historia.

Formulé muchas una serie de preguntas a la luz de una extremadamente general y ambiciosa: ¿Cómo se enseña y aprende a ser docente de Historia mientras se aprende y enseña Historia Argentina?

Hay en esta frase muchos supuestos, algunos que quiero señalar: se puede enseñar y aprender a ser docente de Historia, **lo que se enseña se aprende,** una práctica de enseñanza puede abordar objetos simultáneamente e interdisciplinariamente, hay alguna "clave metodológica exitosa" para vincular enseñanza y aprendizaje. En las páginas siguientes trabajaré sobre estos supuestos que siguen presentes en la reformulación de nuestra pregunta inicial: **¿Qué encuadre epistemológico disciplinar y qué mecanismos posibilitan la construcción de los saberes en Historia Argentina II?**

En esta clave, arriesgo **la siguiente hipótesis: La elección de un paradigma de la complejidad y los mecanismos tendientes a la producción de textos disponen una vinculación teórico- práctica en la cual se explicitan y actúan los fundamentos que posibilitan la construcción de los saberes de las y los estudiantes en Historia Argentina II.**

El abordaje de la problemática planteada tiene como principal insumo el registro de las clases, me baso en recortes de ese corpus de textos y aunque reconozco que las herramientas de análisis pueden ser insuficientes **sostengo este pequeño espacio de reflexión que tendría que ser un eje primordial en un instituto de formación de profesores.**

El informe contextualiza la adscripción, presenta el tema y los interrogantes planteados. Enuncia el marco teórico y consideraciones sobre el paradigma de la complejidad en Historia. Analiza tres aspectos: lectura, interpretación y escritura en las clases de Argentina II. Y por último consigna palabras finales que resumen y sistematizan las dimensiones disciplinar, historiográfica y didáctica.

Cuando hacemos referencia al paradigma de la complejidad, seguimos a Norberto Boggino y Enrique Barés (2020) quienes sostienen que

la racionalidad compleja refiere siempre a la idea de trama, a lo multidimensional, a lo pluricausal, a los procesos, a las interrelaciones e interretroacciones entre los componentes de una configuración (...) en contraposición con la racionalidad simplista o reduccionista tradicional, en cuanto se sostiene sobre las ideas de separar, aislar o atomizar, sobre la linealidad y la monocausalidad del pensamiento y, por lo tanto, de los acontecimientos (p.39)

Para una comprensión más acotada de este denominado paradigma de la complejidad en Historia consideramos la distinción entre la concepción de la Historia del siglo XIX y el quiebre epistemológico-metodológico que renovó el conocimiento histórico en el siglo XX.

Con respecto a la relación teoría-práctica seguimos a Maestro González (1997) quien la enuncia como problemática con la cual coincidimos:

podemos decir que la separación entre Teoría y Práctica se manifiesta de forma muy clara en la idea de que la Historiografía tiene como función fundamental proveer de "contenidos científicos" al curriculum, pero que ni la Historiografía ni sus desarrollos en tendencias diferentes, ni la Teoría de la Historia que subyace en cada una de ellas, más o menos formalizada, tiene que ver con el método o las estrategias didácticas utilizadas en el aula. (p.10)

Como **técnica de obtención de información** utilizamos la observación participante definida por Guber (2004) de la siguiente manera:

consiste **en dos actividades principales: observar sistemática y controladamente todo aquello que acontece en torno del investigador**, se tome parte o no de las actividades en cualquier grado que sea, y participar, tomando parte en actividades que realizan los miembros de la población en estudio o una parte de ella. (p.172)

Nos referimos a saberes a partir de Orozco Fuentes:

Es importante el **uso de la categoría saberes socialmente productivos, porque resignifica el papel social, cultural y económico social del conocimiento; son saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y su cultura, enriqueciendo el capital cultural de la sociedad y de las comunidades, son "saberes de pericia que engendran", producen alternativas y emergen en el espacio de la sociedad civil volcándose a la praxis** laboral, convivencial, organizativa, recreativa, conformando nuevos tejidos y lazos sociales, Los saberes socialmente productivos son saberes de experiencia, no se reducen a los saberes letrados pero constituyen estrategias compartidas que se vuelcan en proyectos resignificando el papel del conocimiento como práctica social y no como mercancía. (p. 88)

Tres estrategias para la Historia enseñada

A. Leer- ¿Cómo lee un/a estudiante de Historia?

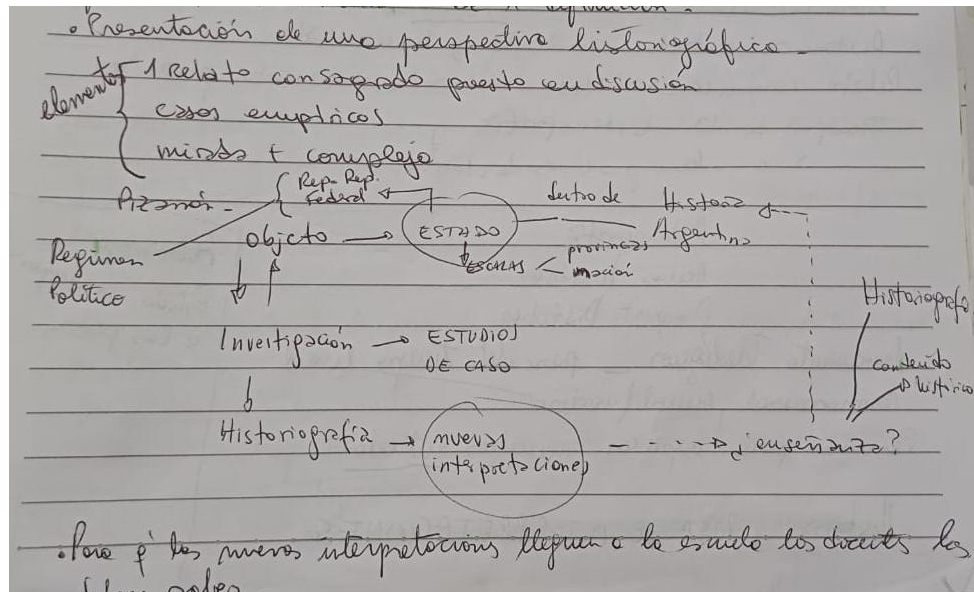
La lectura propiamente dicha del material bibliográfico está antecedida por dos procedimientos: **exploración de la ficha del autor / lectura de los títulos y subtítulos.**

El primero, es generalmente un texto de www.conicet.gov.ar que detalla datos, obras, líneas de investigación, actividad académica, etc. La ficha es enviada por el grupo whatsapp del curso, se produce un mayor detenimiento, en las primeras clases, sobre las distintas entradas y el despliegue de los links que amplían la información.

¿A quién vamos a leer? ¿Qué investiga?, por ejemplo, no son preguntas para soslayar en Historia.

El segundo, anima a hipotetizar sobre el contenido a partir de los paratextos que estructuran el material presentado. Preguntarse por ¿de qué se tratará esto que vamos a leer? dispara las ideas previas y activa las relaciones con lo ya conocido en la búsqueda de referencias de conocimiento.

En la clase del 23/05/2022 y a propósito del texto de Laura Cucchi "Nuevas miradas sobre la construcción del Estado argentino" la pregunta ¿de qué se tratará el texto? permite la aparición en la respuesta de un estudiante de la palabra "revisionismo histórico" con su consiguiente tratamiento por parte del profesor. A raíz de esa intervención el profesor va escribiendo el siguiente cuadro en el pizarrón en base a la palabra "nuevas miradas" presente en el título:



En el mismo **quedan configuradas 4 dimensiones de la complejidad de la Historia: el objeto, la investigación, la Historiografía y la enseñanza.**

La inmersión en el texto de Cucchi se realiza mediante la lectura por parte del profesor del primer párrafo y la pregunta *¿Qué caracterización le darían?* permite la verbalización de los esquemas de aprehensión de la información:

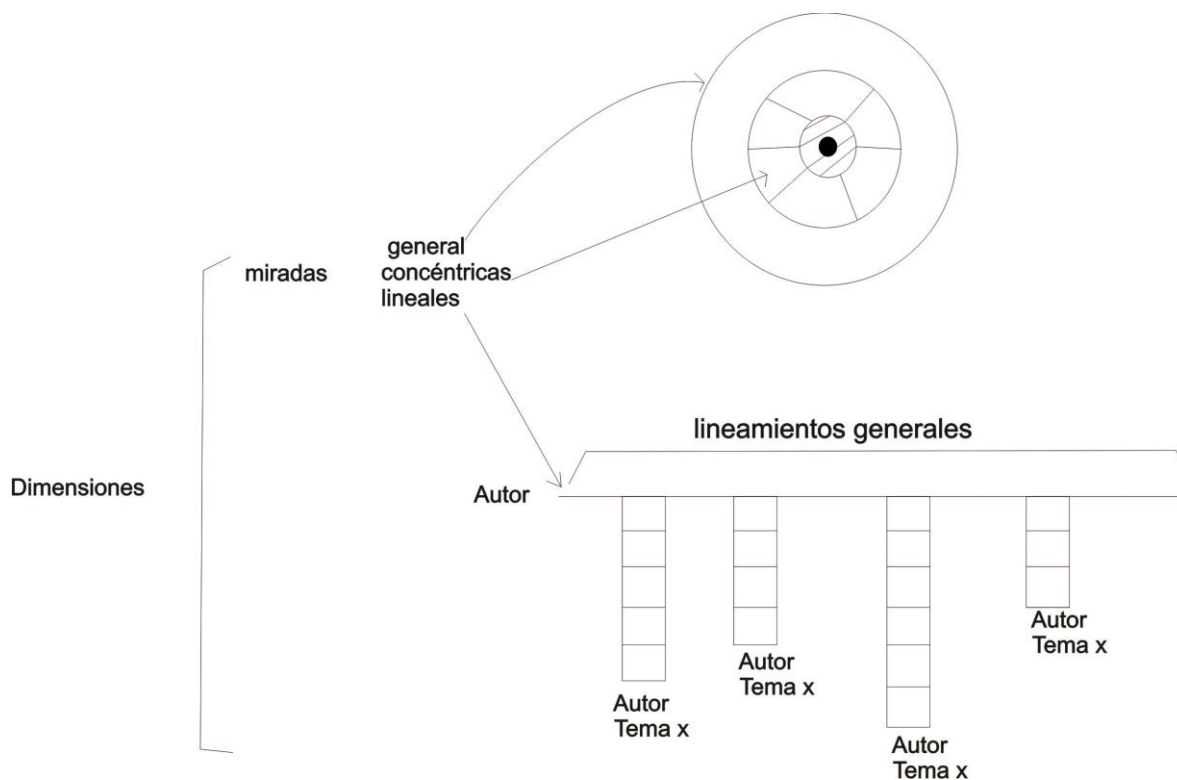
- es denso porque en un párrafo te está poniendo todo.
- muchos conceptos
- es un párrafo de síntesis

En la clase del 16/6/2023, la lectura se reduce a la primer oración del texto antes mencionado y ante la pregunta: *¿Frente a qué texto estamos?* Con el agregado de opciones *¿Es una descripción, una conceptualización, caracterización, definición?* se circunscribe la participación a la posibilidad de distinguir tramas textuales organizativas del texto.

El orden de las lecturas se explicita en varias clases y se constituye en tema, es decir, no ocupa un lugar de acotación al margen, ubicada antes o con posterioridad a los encuentros. Por

ejemplo: Pilar González Bernaldo de Quiróz. *Texto que sistematiza de Caseros a la Reforma electoral. Sirve para ordenar las lecturas específicas. Es un texto tutor.* (Clase 3/10/2022). El objetivo del texto de González de Quiroz es una presentación o introducción para los contenidos de *Historia Argentina II*, es un texto general y una lectura posterior de Marta Bonaudo. (24/04/2023)

En la misma clase del 3/10/ 2022 la relación entre las lecturas y el abordaje metodológico de los temas se explicita en un esquema en el pizarrón:



La explicitación de estas rutas de lecturas revela una ingeniería en el enlace de las estrategias para la enseñanza y aprendizaje: *Para la semana próxima lean la presentación de Marta Bonaudo, para entrar en 1862. Va a haber un 3er texto sobre régimen político, un 4to sobre mercado y un 5to sobre el Estado nacional. Lean, hay que pasar de la información a la explicación* (clase 24/04/2022).

Leer textos académicos complejos, escogidos específicamente porque muchos dialogan con los discursos historiográficos precedentes y plantear un reconocimiento de las estrategias de construcción, tiene como horizonte la apropiación de conocimientos necesarios para la experiencia

de escritura. *Además del contenido tengo que enseñar cómo está pensado porque cuando ideamos los textos propios tenemos que pensarlo. (31/10/2023)*

B. Interpretar - ¿Cuándo se produce la interpretación?

Las investigaciones especializadas en la enseñanza y aprendizaje de la Historia coinciden en que **saber Historia no es lo mismo que pensar históricamente**. Pensar históricamente es sumamente complejo e implica entre muchas otras operaciones **superar preconceptos arraigados al pensamiento intuitivo y desgraciadamente muchos provenientes de la formación escolar en Historia**.

Carretero y otros (2013) advierten sobre ello:

Por un lado, los resultados obtenidos en diferentes estudios que hemos realizado dejan ver que las concepciones previas de los estudiantes son un foco al que tienen que apuntar las prácticas de enseñanza. El **objetivo de las prácticas de enseñanza debe estar direccionado a modificar aquellas ideas previas, al menos para ciertos contextos, contribuyendo a su reformulación en dirección al saber a enseñar. En segundo lugar, la competencia cognitiva en cualquier área depende de una profunda base de conocimientos de hechos, entendidos y organizados en un marco conceptual específico según la disciplina pertinente. (p.20)**

En la muestra que nos atañe descubrimos **dos ideas fuertes que trabajan en paralelo a la hora de interpretar y explicar la Historia en las y los estudiantes: el binarismo y la simplificación. ¿Dónde estaban los radicales? ¿Creen que todos estaban recibiendo el golpe? (24/10/2023)**

Como bien señalan Carretero y Montanero (2008)

el conocimiento histórico se fundamenta en relatos, pero también en la interpretación explicativa de los fenómenos históricos, de sus causas y sus relaciones con acontecimientos posteriores. A menudo estas relaciones no pueden reducirse a vinculaciones simples entre una causa y una consecuencia. Los hechos del pasado se interpretan a menudo en el marco de una compleja red de relaciones causales y motivacionales (...) Además, los ingredientes de los fenómenos históricos no se circunscriben a los eventos más sobresalientes o a las acciones de sus personajes. Para entenderlos es necesario contextualizar estos elementos

en las condiciones estructurales de la época, de tipo socioeconómico, político, cultural, etc.
(p.135)

Estos dos dispositivos de entre los muchos que dificultan los aprendizajes en Historia son los que se deben desandar en las clases. A partir de las observaciones realizadas reconocemos que los recorridos de lectura que van realizando los y las estudiantes se ven interrogados a los fines de revisar preconceptos, identificar y diferenciar conceptos y procesos, definir y cuestionar temporalidades, establecer relaciones, diferenciar continuidades y rupturas, permitir pensar la contingencia, etc. Y, además, verificamos que estos procedimientos para comprender no son una tarea que se encara al comienzo de la cursada y luego se abandona dando por sentado que son obstáculos superados.

Consignamos, aunque descontextualizadas, algunas preguntas formuladas por el profesor que denotan esta "vigilancia" a lo largo del año escolar:

Con respecto a la sanción de la Constitución ¿Cuál es la temporalidad del fenómeno? (2/05/2022)

¿Por qué inestabilidad política si los objetivos eran similares? (9/05/2022)

¿Cuáles serían esos conceptos? (23/05/2022)

¿Cómo enseñarían esto que están aprendiendo? (9/05/2022)

¿Quién puede plantear otra relación a partir del texto de Cucchi? (6/06/2022)

¿Cómo es el vínculo entre continuidad y ruptura? (24/10/2022)

La intervención federal está en la Constitución, pero ¿qué hay que explicar durante el gobierno de Yrigoyen? (24/10/22)

¿Se puede separar la cuestión metodológica de la conceptual? (18/9/2022)

¿Por qué un golpe es posible? ¿Cómo se desvanece lo político ya construido? (24/10/2022)

¿Qué vamos a enfatizar? ¿Qué van a hacer cuando den radicalismo? ¿Cuál es la estrategia metodológica? (24/10/2022)

¿Qué conexión hay entre estos componentes? (24/04/2023)

¿Cómo estoy interpretando el tiempo? (22/05/2023)

¿Qué dimensiones aparecen? ¿Cómo nombrarlas? (22/05/2023)

La contingencia no se enseña, parece que no tomara parte de la Historia (5/06/2023)

¿Qué hago con los datos? (3/07/2023)

¿Cómo se materializan los conceptos? (3/07/2023)

¿Cómo trabajar un mismo objeto referenciado con distintos conceptos? (3/07/2023)

¿Cuál es el proceso histórico? ¿Con qué conceptos? ¿Qué nombre llevará? (3/07/2023)

Ante la dificultad, las acciones tienden a una tarea: la complejidad es atrapable. Y la complejidad, como se desprende de las preguntas, se ramifica en reflexiones sobre los hechos históricos, sobre los discursos historiográficos y sobre la enseñanza.

Interpretar es un proceso cognitivo y a la vez político. Nos impone salir de la lectura como búsqueda de información para "transportarla" y construir la voz propia.

C. Escribir- ¿Qué escribe un/a estudiante de Historia?

La lectura y la interpretación se constituyen como pasos previos para desarrollar una narrativa propia no totalmente lanzada al abismo de las palabras puesto que la explicación verbal del profesor y los intercambios en clase circunscriben las producciones escritas. También desde la cátedra se plantea un formato y ciertas características de extensión a cumplimentar que más bien tienen como objetivo concentrar la complejidad o efectuar un recorte para sostenerla. Y con el transcurrir de las clases y las lecturas siempre las consignas apuntan al establecimiento de relaciones entre las líneas argumentativas.

Las instancias de escritura condensan una doble funcionalidad: como insumo para la clase (se traduce en esquemas o mapas mentales en el pizarrón) y como ejercicio tendiente a encontrar la propia voz entre los textos autorizados.

Clase (2/05/2022) La consigna del TP1 es: *Elaborar un texto que aborde los aportes del Epílogo de Marcela Ternavasio y del artículo de Hilda Sabato. Definir con una denominación o título 3 problemáticas que se consideren relevantes respecto de los temas trabajados por las autoras. Desarrollar cada problemática en no más de una página.*

Clase 6/6/2022 La consigna del TP2 es: *En base a la introducción del texto de Bragoni y Míguez elabore un escrito que sistematice los contenidos a partir de 3 ejes que considere relevantes. Explique el contenido de cada eje y además exponga los vínculos que correspondan con las lecturas realizadas previamente. No más de 3 páginas.*

Los señalamientos realizados en la devolución de los escritos abarcan un amplio espectro que va desde las condiciones de producción de un texto, ortografía, temas gramaticales, estrategias de estructuración, uso de tiempos verbales, visión del lector.

La incorporación de lecturas con su consiguiente paso a la escritura en lugar de propender a la acumulación genera sucesivas reestructuraciones y la toma de decisiones sobre la coherencia de

los textos elaborados. No existe una escritura inicial a la que adicionan partes, por el contrario, son textos nuevos y más complejos.

Cuando las y los estudiantes concluyen su cursada tienen en su poder producciones escritas, que no son resúmenes, que no son cuestionarios por ítems, que no son cuadros de contenido sino construcciones personales, planificadas, razonadas sobre las que se pueden reconocer las huellas de sus aprendizajes.

La experiencia de escritura como práctica anual y con una modalidad de taller posiciona a los y las estudiantes de tal manera frente al conocimiento histórico que ésta no se vivencia como un encuentro reservado o demorado para instancias de examen o para el momento de rendir.

Consideraciones finales

El título de este informe se refiere a los límites, y éstos están expuestos a partir de la recolección de los datos con que hemos trabajado. De los cuales no puedo extraer conclusiones sobre las derivaciones o incorporaciones que, de una u otra manera, realizarán los y las estudiantes en sus futuras prácticas docentes. Tampoco he realizado una exposición exhaustiva de los cambios en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes que hubiese demandado la construcción de registros para ese fin en el transcurso de la adscripción.

La perspectiva adoptada más bien intenta recomponer la dinámica áulica que tiene como objetivo el aprendizaje de los ejes seleccionados para abordar el período 1862-1930 de la construcción de la Argentina Moderna y que además plantea la enseñanza de la Historia de una manera integral mediante mecanismos (recorté sólo tres) que no sólo tematizan lo disciplinar, sino que exhiben la construcción de una Didáctica de la Historia Argentina.

Las tres estrategias para enseñar y aprender Historia: un exhaustivo reconocimiento y detallada exploración de la textualidad académica, una minuciosa deconstrucción de los procedimientos de la explicación con la construcción de anclajes en el andamiaje disciplinar y el impulso generador de las escrituras propenden a la construcción del conocimiento histórico en el marco de la complejidad.

Entre los límites de la investigación y el mundo de sinsaberes que permanecen en el terreno de lo no abordado surgen las preguntas que me sigo haciendo: ¿cuáles son los alcances de aprender a leer historia, a interpretarla y a escribirla? ¿Puede la explicitación de la metodología, dentro de las áreas disciplinares específicas, generar las condiciones para que en las futuras transposiciones didácticas que construyan las y los estudiantes este elemento sea considerado no con un valor instrumental sino formativo?

En el 3er año del plan de estudios del Profesorado la cátedra de Historia Argentina II coincide con el Taller III, y probablemente este encuentro oportuno usufructúe recorridos estudiantiles que han experimentado una vinculación más relacional entre sus concepciones sobre lo disciplinar, lo historiográfico y lo didáctico-metodológico.

Referencias bibliográficas:

Andelique C. (2011) *La Didáctica de la Historia y la formación docente: ¿Qué profesor de historia necesitan las escuelas?* Clío & Asociados.

https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5025/pr.5025.pdf

Boggino, N. y Barés, E. (2016) *Cómo evaluar desde el paradigma de la complejidad. Pensar de nuevo la evaluación en el campo educativo.* Rosario. Homo sapiens.

Carretero M., Castorina J.A., Sarti, M., Van Alphen, F., Barreiro, A. (2013) *La construcción del conocimiento histórico.*

Carretero, M y Montanero, M. (2008) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales.* <https://researchgate.net>

Guber, R. (2004) *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo.* Buenos Aires. Paidós.

Maestro González, P. (1997) *Historiografía, didáctica y enseñanza de la historia (La concepción de la Historia enseñada).* Clío & Asociados.

https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10209/pr.10209.pdf

Orozco Fuentes, B. (2009) *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate.*