

# HISTORIA ACTUAL Y ENSEÑANZA: EL DECIR DE LOS CONTENIDOS

María Elina Tejerina<sup>1</sup>; María Ester Ríos<sup>2</sup> y Karina Carrizo<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Salta, Argentina. E-mail: elinatejerina@salnet.com.ar

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Salta, Argentina.

<sup>3</sup> Universidad Nacional de Salta, Argentina.

Recibido: 19 Noviembre 2007 / Revisado: 20 Diciembre 2007 / Aceptado: 8 Enero 2008 / Publicación Online: 15 Febrero 2008

**Resumen:** Este trabajo es un avance inicial de investigación sobre la enseñanza de historia actual en Salta. Pretendemos indagar el concepto de “historia actual”, su alcance en el desarrollo programático y las posibilidades y límites que conlleva su enseñanza como desafío para comprender el mundo en que vivimos. Intentamos develar cómo es entendida la enseñanza de la “historia actual”, cómo influye la prescripción curricular y/o institucional y los supuestos y propósitos que conlleva.

**Palabras Clave:** Argentina, didáctica, Historia Actual, imaginario colectivo.

## 1. CONSTRUYENDO NUESTRO OBJETO DE ESTUDIO

La historia quizás sea una de las disciplinas que genera mayor resistencia a los cambios curriculares. ¿Por qué? Sin duda son múltiples las razones que pueden dar respuesta a este interrogante. La Historia que se enseñó y aún se enseña está impregnada de la filosofía de fines del siglo XIX y comienzo del XX, cuando el país se transformaba en agro-exportador y entraba de lleno al mercado mundial. La enseñanza de la historia tenía, entonces, una finalidad política: consolidar el Estado Nación.

Esa historia, que fue escrita bajo la influencia del positivismo y se mantuvo hasta bien avanzado el siglo XX, consideraba al conocimiento histórico como conocimiento objetivo. Desde esta concepción la historia fue concebida como “la ciencia que investiga y expone metódicamente los hechos más importantes del pasado humano tratando de

interpretar sus causas y consecuencias”<sup>1</sup> (Ibáñez, 1983: 8). Éste y otros conceptos semejantes se encuentran en libros de textos de la década del ochenta<sup>2</sup> (Etchart-Douzon, 1983:14) y del noventa. La historia, así concebida, posibilitó la reconstrucción de un tiempo lineal de causas y consecuencias. De allí deviene que los contenidos escolares en general- y en particular los de historia argentina- están poblados de fechas, batallas y héroes.

Su enseñanza quedó limitada a una mera transmisión y el alumno debía aprender repitiendo. El juicio crítico del docente y del alumno, la capacidad reflexiva y creativa, no fueron consideradas a la hora del enseñar y del aprender. Esta visión de historia es la que debe ser superada atendiendo a los aportes realizados por los centros académicos.

A lo largo del siglo XX la ciencia histórica fue objeto de revisión. La llamada nueva historia<sup>3</sup> implicó cambios metodológicos y epistémicos. Los iniciadores de esta nueva concepción Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, entre otros, sostenían que la historia era la ciencia del hombre, de los hechos humanos, que se ocupa de un *modus vivendi* al que denominamos Vida (Febvre, 1970: 41).

Esta nueva manera de concebir la historia se aboca al estudio de los hechos humanos individuales o colectivos que se desarrollan en espacios y tiempos determinados. La duración y el movimiento de las sociedades son objeto de su estudio. El tiempo en la historia no es unidimensional, sino pluridimensional y varía de una formación social a otra. En el análisis de los procesos históricos sincronía y diacronía se

entrelazan y los acontecimientos fugaces sólo pueden ser entendidos en la multiplicidad de ritmos coyunturales – sean estos políticos, económicos o sociales – cada uno con su propia duración formando parte de una estructura.

La enseñanza de la historia desde esta nueva concepción incorpora conceptos de otras ciencias sociales, busca la formulación de hipótesis y explicaciones causales, alude a la unidad y diversidad temporal y espacial.

Planteada la problemática en estos términos nos hallamos ante la existencia de una historia y de múltiples historias que pueden referirse al mismo objeto de estudio. En la medida que la propia historia de la humanidad está hecha por los hombres, su enseñanza, también, está atravesada por esa complejidad.

Ciertas corrientes historiográficas consideran histórico a procesos concluidos. Es la perspectiva temporal la que define: "no se puede dar una explicación histórica de algo de lo que no puede captarse su final". Así, la historiografía del siglo XIX y XX se basó en el "culto al documento" para fundamentar a la historia como ciencia del pasado.

J. Aróstegui sostiene: "la lejanía temporal, desde luego, nunca podrá ser garantía de ese otro distanciamiento epistemológico y metodológico, como tampoco la cercanía podrá ser considerada causa de la ausencia de este último. La perspectiva temporal no es para el historiador condición necesaria ni suficiente para el rigor de su método (...). Si la falta de perspectiva temporal impidiera realmente construir un discurso histórico por falta de definición de los procesos, entonces, por lo mismo, y por la cuestión del distanciamiento, no sería posible ninguna ciencia de la sociedad" (Aróstegui, 1989: 43).

La periodización clásica considera que la edad contemporánea corresponde a la historia de los últimos dos siglos, desde la Revolución Francesa hasta nuestros días. Ésto, sin duda, devela una intención taxonómica respecto al recorte temporal.

La llamada edad contemporánea -al mantener abierto los tiempos de su final- nos lleva a realizar algunas consideraciones: su conceptualización tiene elementos sustantivos que exceden lo cronológico, incluye procesos históricos que tienen su propia especificidad y también alude a la coetaneidad.

La historia de nuestra coetaneidad es la que necesita, hoy, una reconceptualización. Para referirse a la misma existen múltiples denominaciones: "historia reciente", "inmediata", "actual", "del presente", entre otras (Cuesta, 1993: 9-11)<sup>4</sup>.

Adoptamos la denominación de "historia actual"- incluyendo en la misma a la historia reciente, historia del presente e historia inmediata-, por cuanto posibilita abordar temas y problemas imprescindibles para comprender y aprehender la realidad del mundo en que vivimos.

La "historia actual" busca la explicación crítica y comprensión del mundo actual, no queda circunscripta a lo reciente-inmediato, también requiere de lo mediato y nos obliga a rastrear la génesis de los problemas y conflictos.

Así entendida la historia actual implica diferentes temporalidades, en las que se entretajan pasado, presente y futuro. Como sostiene E. Morín "de hecho siempre hay un juego retroactivo entre presente y pasado". El presente retiene el pasado y mira al futuro. En síntesis en el presente se conjugan ambos.

Desde esta perspectiva "historia actual" no deber ser asimilada al tiempo corto, ni reducida a una cuestión taxonómica-temporal. Exige un análisis crítico, un replanteo y redefinición de los problemas del mundo reciente.

Consideramos que la historia actual no debe quedar atrapada en límites temporales, ni periodizaciones fijas o cerradas ya que acabaría por perderse el sentido de lo actual. No obstante, no desconocemos que la sociedad mundial actual experimentó significativos cambios que incluyen a la desintegración del Estado de Bienestar, el fin de la guerra fría o la caída del Muro de Berlín.

En este trabajo la mirada se focalizará a partir de la segunda mitad del siglo XX y se otorgará especial consideración al período conocido como "La vuelta a la democracia en Argentina", para detenernos en la significación que adquiere la reconstrucción del tejido social e institucional en nuestro país como condición necesaria para nutrir la conciencia histórica<sup>5</sup>.

Ahora bien, ¿para qué y por qué enseñar historia actual? Luis Alberto Romero sostiene que "la historia termina siempre hace cincuenta años. Lo

demás es política. Así los historiadores académicos enfocaban la cuestión de la historia cercana; se trataba de un terreno vedado para los historiadores que querían ser objetivos y científicos, y también para los profesores de historia, que no debían mezclar la tarea docente con sus inclinaciones e ideas políticas. Según otra frase conocida, éstas debían ser colgadas en el perchero antes de entrar a clase. Nunca comulgué con esa idea que me parece la negación misma del oficio del historiador y del docente" (Romero, 2001:26).

Según Georges Duby, el historiador tiene el deber de no encerrarse en el pasado y de reflexionar asiduamente sobre los problemas de su tiempo y se pregunta ¿ para qué escribir historia si no se lo hace para ayudar a nuestros contemporáneos a confiar en el porvenir y a encarar mejor armados las dificultades que encuentra día a día?

Para Eric Hobsbawm uno de los fenómenos más característicos y extraños de finales del siglo XX es la destrucción de los mecanismos sociales del pasado que vinculan la experiencia contemporánea del individuo con las generaciones anteriores. "En su mayor parte los jóvenes, los hombres y mujeres de este siglo crecen en una suerte de presente permanente sin relación orgánica alguna con el pasado del tiempo en el que viven. Esto otorga a los historiadores, cuya tarea consiste en recordar lo que otros olvidan, mayor trascendencia de la que han tenido nunca, en estos finales del segundo milenio. Pero por esta misma razón deben ser algo más que simples cronistas, recordadores y compiladores... deben proponerse comprender y explicar por qué los acontecimientos ocurrieron de esa forma y qué nexos existen entre ellos" (Hobsbawm, 1994:13).

Enseñar "historia actual" tiene múltiples razones: Permite aprehender las realidades sociales -entendidas éstas como formas amplias de la vida colectiva-, comprendiendo sus problemas, cambios y continuum. Implica un debate, una actitud crítica, como así también, rigurosidad en la construcción del conocimiento referido a ella.

Describe de un modo histórico los procesos sociales en los que nosotros mismos y no nuestros antepasados nos hallamos inmersos y están *vigentes*. Permite asumirnos como sujetos históricos y fortalece la formación de la conciencia histórica.

Las son razones que nos posibilitan justificar la necesidad de enseñar la historia actual con el alcance señalado en este trabajo.

## 2. "HISTORIA ACTUAL" EN EL DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL Y EN LAS AULAS

Abordaremos cómo es presentada la "historia actual" en el diseño curricular provincial y cómo los docentes la entienden y enseñan. Es una primera sistematización en torno a los contenidos referidos a "historia actual" y su enseñanza.

La "historia actual" ocupa un espacio importante en el diseño curricular provincial. Sus contenidos refieren a historia " mundial, americana, nacional y regional (noroeste argentino)" y focalizan problemáticas de las sociedades contemporáneas.

La fundamentación curricular dice: "... en cuanto a los temas la historia puede aportar una perspectiva crítica en dos campos. El primero el de la mundialización de la sociedad humana y la confluencia de una historia común de procesos culturales.

Y el segundo tiene que ver con las tres cuestiones en torno de las cuales se articulan las dudas y los conflictos del mundo de hoy: la reestructuración del capitalismo, la transformación del Estado y el funcionamiento de la democracia, en sus dimensiones política y social"<sup>6</sup>. Es evidente el propósito de enseñar Historia Actual.

Los contenidos históricos para el octavo y noveno año de EGB - ejes Diversidad cultural. Cambios y permanencias y Problemáticas de las Sociedades contemporáneas- abarcan los diversos significados de la expansión europea hasta el siglo XX. Incluye el espacio europeo y americano en el octavo año y el espacio argentino en el noveno año. Destacamos la forma de enunciar los contenidos: "América durante el siglo XX. Aspectos políticos, económicos y socioculturales" para octavo año y "Argentina del siglo XX. Aspectos políticos, económicos y socioculturales " para noveno año. Sociedad de consumo. Cultura de masas, Contrastes sociales: desocupación, marginalidad, exclusión – en séptimo año- Cambios en la organización del trabajo. La crisis del endeudamiento y la reestructuración económica, en noveno año.

Al respecto señalamos la falta de correspondencia entre los propósitos enunciados en la fundamentación y la secuenciación y articulación de los contenidos conceptuales. Por un lado se pondera la necesidad de enseñarlos para comprender problemáticas del mundo actual y por otro se presenta a los mismos desarticulados, sin una profunda perspectiva histórica, aislados y sin problematizarlos. A modo de ejemplo, en el séptimo año el contenido Sociedad de consumo no se vincula con los procesos históricos que se estipulan para ese año ni con el recorte temporal que corresponde al mismo.

Los contenidos conceptuales del eje tres - referidos a problemáticas contemporáneas - se presentan como un mero anexo sin lograr articularlos con los procesos históricos que lo generan.

Los contenidos históricos del siglo XX en los diferentes espacios europeo, americano y argentino también son enseñados en el tercero, cuarto y quinto año de la tradicional escuela secundaria, hoy polimodal. Cada institución presenta una realidad distinta- referida a la selección de los contenidos a enseñar por curso- producto de decisiones institucionales disímiles y por la falta de una clara política ministerial que oriente al respecto. No se ahondará en el análisis de los contenidos de historia del Polimodal por cuanto su implementación se inició durante el 2001.

En la Provincia de Salta no se han elaborado programas oficiales de historia para tercero, cuarto y quinto año.

Es política cuasi oficial dejar a criterio del docente la elaboración de su propio programa, dentro del marco de los llamados “programas oficiales”, que fueron los elaborados por la Nación. Esta situación fue positiva en cuanto permitió a cada profesor elaborar su propuesta, pero al mismo tiempo creó falta de unidad de criterios.

### 3. LA “HISTORIA ACTUAL” EN LAS AULAS

Los docentes, en general y mayoritariamente, manifiestan enseñar “historia actual” en el 9 año de EGB y en el polimodal porque “forma parte del currículo y porque las circunstancias e interés de los alumnos lo permite”, “por ser lo más cercano a los alumnos”, “porque lo pide el

currículo provincial”. Para el desarrollo de esta parte del trabajo hemos analizado la situación que se presenta en colegios públicos y privados, céntricos y periféricos de Salta, capital<sup>7</sup>.

Trabajamos entrevistando a docentes de historia en actividad, consultamos los programas y libros de temas, con el propósito de indagar sobre los contenidos de “historia actual” que se enseña. Centramos nuestra atención en el análisis de los contenidos programáticos, de Historia Argentina, del noveno año.

De acuerdo con lo consignado en el currículo oficial, los contenidos deberían abordar desde la segunda mitad del siglo XIX hasta la apertura democrática en 1983. Algunos docentes incluyen, en los programas, desde la época de Rosas.

En la fundamentación de los programas -sólo dos la tienen- los docentes dicen “... en este curso se priorizaran las problemáticas del siglo XX, atendiendo a los cambios y continuidades en el contexto mundial y en especial en el espacio Argentino”<sup>8</sup>.

Otra fundamentación alude al área de Ciencias Sociales e interesa señalar lo siguiente: “En este contexto intentaremos alcanzar un mejor análisis de la consolidación del Estado Argentino, considerando que debemos permitirle a los alumnos ubicarse en el mundo en que viven, comprendiendo los procesos sociales que lo rigen”<sup>9</sup>. Por eso uno de los ejes del programa se denomina “La consolidación del Estado” e incluye hasta el Estado Represivo.

En los programas analizados, la forma de enunciar los contenidos reviste características similares. A modo de ejemplo: “la experiencia radical”, “la restauración conservada”, “el estado peronista”, “dictaduras y democracias”, “el estado represivo”. Son enunciados temáticos; no dan cuenta de la conflictividad que los procesos conllevan.

### 4. LIBRO DE TEMAS Y ENUNCIADO DE CONTENIDOS

Los libros de temas - que deberían reflejar las prácticas cotidianas del docente en el aula- tampoco muestran las formas en que el profesor plantea la conflictividad de los procesos históricos. Se mantiene la estructura enunciativa que responde a la prescripción del programa.

En ellos se lee: “La década infame”. “El golpe del 43”. “Juan Domingo Perón”. “Eva Duarte”. “Juan D. Perón: 17 de Octubre”. En otro libro: “La etapa radical”, “La segunda presidencia de Yrigoyen”. “El peronismo: primera presidencia”. “Política económica del peronismo”. “El accionar de Eva”. “Aspectos económicos”. “La división de la sociedad Argentina”. “La segunda presidencia de Perón”. “La revolución Libertadora”.

La lectura de los libros de tema, los programas y las entrevistas a docentes permitieron constatar la elusión de los contenidos prescriptos por el diseño curricular jurisdiccional para el noveno año, en el área de las Ciencias sociales – Historia-. Este estipula como temas desde La Argentina indígena hasta llegar al siglo XX.

En síntesis, el currículum real no se corresponde con el currículum oficial. No ahondaremos en las causas de este desfase. Sólo señalaremos entre las posibles causas:

- ✓ la extensión y confusa articulación de los contenidos seleccionados para cada año del tercer ciclo.
- ✓ las ambiguas, contradictorias e insuficientes orientaciones enunciadas en el diseño curricular
- ✓ la reducción de la carga horaria destinada a la enseñanza de los contenidos históricos; por tener que compartir el espacio curricular.

Respecto a la falta de problematización de los contenidos históricos, señalamos como posibles causas:

- ✓ los espacios curriculares del área son ocupados por docentes sin la específica formación profesional.
- ✓ la oferta de capacitación docente no respondió a las demandas de actualización necesaria para la implementación de los contenidos de los nuevos diseños, por lo que la tan mentada reconversión no satisfizo aún las exigencias que requiere el cambio curricular.

Respecto a los contenidos de “historia actual”, lo instituido oficialmente es enseñar contenidos desde el período indígena, pero los docentes abandonaron la prescripción. Queda planteada la ruptura entre contexto de concepción del currículo y el contexto de aplicación del mismo. Además el campo pedagógico-didáctico es el menos pautado por prescripciones. “Aparece

más librado al juego de condiciones objetivas y subjetivas de enseñantes y aprendientes. En última instancia, a las posibilidades reales y deseos del sujeto aprendiente, a la formación, a teorías e ideologías pedagógicas, al posicionamiento de los docentes. Por lo tanto menos sometible al orden simbólico institucional y al control externo”(Garay, 1994:16).

## 5. UNA MIRADA A LAS PROPUESTAS EDITORIALES

Estamos en condiciones de sostener que la propuesta editorial incidió fuertemente en la toma de decisiones de los docentes al momento de la selección de los contenidos a enseñar y su recorte temporal -a partir del siglo XIX hasta las postrimerías del XX -. Esto puede constatarse consultando los textos vigentes y el uso frecuente por parte de los profesores. En las entrevistas realizadas expresan “...en septiembre comenzábamos a ver Radicalismo...para ver lo que es la ley electoral ...democracia restringida, democracia ampliada, sus diferencias- que es lo que tocan los libros...”<sup>10</sup>.

Los profesores coinciden y señalan que los textos escolares son una “herramienta” valiosa para la enseñanza de la “historia actual”. A propósito del libro escolar lo caracterizan como: “... herramienta de utilidad, recurso importante” “importantísimo, sin ellos sería imposible el desarrollo temático ...”, “son una fuente de información indispensable”, “proporcionan la estructuración de la que uno carece por que no fuimos formados en estos temas en la universidad”, “son importantes porque tratan los temas nuevos”, “apoyan a los alumnos y al docente”, “contienen información y documentos”<sup>11</sup>.

Varias editoriales –Kapelusz, Aique ,A-Z, Santillana, entre otras, prepararon textos escolares para el tercer ciclo de E.G.B. y polimodal en el área de ciencias sociales y/o historia.

Haremos referencia a los contenidos de Historia Actual en los textos más demandados por los profesores: Editorial Aique para el 9º año presenta una opción para el área y otra para la disciplina. En ambas propuestas el equipo docente que preparó los textos está integrado por los mismos autores. Señalaremos que la propuesta de Historia contiene un prólogo

esclarecedor de la concepción historiográfica que la sustenta. Dice “Todos los hombres fueron y son los protagonistas de la historia...pero los protagonistas principales de la historia contemporánea que narramos son los pueblos y las sociedades...Siempre que el historiador elabora un relato del pasado, lo hace desde una perspectiva particular. Su trabajo no es objetivo por que su interés por el pasado está relacionado con sus preocupaciones presentes” Desde lo metodológico realizaron una caracterización de la Historia Actual, explicitando que “la cercanía hizo que el trabajo fuera más apasionante y, a la vez, más riesgoso” (Alonso,1997:5).

En los contenidos y en su enunciación no se usa la denominación historia actual; no obstante aborda temas y problemas de ella. A modo de ilustración los últimos capítulos son: “El mundo bipolar y la globalización capitalista (1955-1997)” y “Dictadura militar y reorganización democrática en la sociedad Argentina (1976-1997)”.

La Editorial A.Z para el noveno año lanzó al mercado dos textos: uno de ciencias sociales-en el que incluye Historia , Geografía y Formación Ética y Ciudadana – y otro para historia.

El texto de ciencias sociales (BUSTINZA, 2000) incluye unidades como “Las crisis constitucionales, los años de plomo y la democracia” en la que incorpora “La democracia restaurada”. La organización de los contenidos presenta una sucesión de temas que no arriesga su problematización, descuidando el nivel de profundización y el uso de conceptos (estos contenidos se desarrollan en dos páginas). Apoya el tratamiento de estos temas con documentos.

El otro texto, (Cibotti, 1998), específico de historia, al igual que el anterior, no hace referencia puntual a la denominación Historia Actual. La unidad “1983-1995 Democracia y economía de mercado “plantea temas de historia actual apoyándose en un vocabulario específico y conceptualizaciones precisas. Las unidades están precedidas por objetivos, es decir “lo que los alumnos van a aprender”.

Editorial Santillana publicó dos textos<sup>12</sup> ambos de Ciencias Sociales 9° en uno integra Historia, Geografía y Formación Ética y Ciudadana , el otro contiene únicamente temas históricos. En ambos casos los autores están dirigidos por Herminia Mérega.

El libro de Historia 9° está conformado por veinte capítulos, catorce de ellos dedicados al siglo XX, siendo los últimos siete los correspondientes a la historia Argentina después de 1945. El último capítulo es de interés para este trabajo, por estar referido a “Los gobiernos democráticos” y trata sobre: El retorno a la Democracia, El Gobierno de Raúl Alfonsín, La crisis económica y el Nuevo gobierno, considerando bajo este título, el gobierno de Carlos Menem y con el nombre de Estabilidad y Reelección, el segundo gobierno de Carlos Menem.

En la propuesta de trabajos prácticos interroga a los alumnos acerca de si el estudio de la Historia Argentina relativamente próxima les resultó más fácil o más difícil o si se produjeron más o menos polémicas que con los temas anteriores. El otro texto, donde integra a las Ciencias Sociales, los contenidos de historia reciente son una síntesis del libro anterior.

Esta propuesta editorial sostiene: “La historia reciente comparte su objeto de estudio con el periodismo e incluso con la opinión pública. Se diferencia de ellos por la metodología utilizada y por la tendencia a comparar el hecho o proceso estudiado con otros pasados” (García, 1998:11).

Las editoriales<sup>13</sup> mencionadas plantean de manera diferente los temas de “historia actual”, refieren a ella con distintas nominaciones y aluden a las cuestiones metodológicas y a cuestiones didácticas.

## 6. DOCENTES: UNA MIRADA A LOS CONTENIDOS

Para referirnos a este tema consideramos como fuente las entrevistas realizadas -durante el mes de noviembre del año 2000 y junio de2001- a docentes, profesores de Historia- del noveno año, en el área de Ciencias Sociales.

Es generalizada la opinión que la extensión de los contenidos programáticos impiden el desarrollo de los mismos durante el período lectivo.

A propósito de esto dicen:

- “ el programa de noveno año es bastante extenso y los chicos vienen con algunos conceptos que no han podido trabajar en el octavo, entonces se hace difícil llegar a terminar el programa, pero en el Nacional, por ejemplo, hemos acordado que se tome

como punto de partida el siglo anterior o sea el siglo XIX con los principales acontecimientos y en base a eso partir al siglo XX (...) el problema es que el programa es extenso, tiene demasiados conceptos y al chico le cuesta interpretarlo y analizarlo, y creo que eso hace que uno no pueda llegar con el programa (...) le cuesta comprender los procesos económicos, sociales, entonces hasta que los analizan, lo interpretan (...) les das la guía por que yo no sé como trabajan los demás. Yo trabajo desde los conocimientos de los hechos y después con las guías de la lectura de textos, interpretación, subrayado de ideas, las comparaciones, todo lo que sea trabajar con las actividades, pero primero desde lo fáctico o sea desde los hechos. Porque ellos primeros tienen que saber, conocer la historia. Esto te hace más lento la enseñanza de la historia”<sup>14</sup>.

- Otro profesor opina no haber terminado el programa porque “... tuvo que remontarse hasta 1820, pero en otro colegio llegué hasta 1973”.

Los profesores comentan la problemática de la extensión de los contenidos de la siguiente manera:

- “...el programa abarca desde la construcción del Estado Argentino y supuestamente llega hasta la primera presidencia de Menem, pero yo llegué hasta el ‘55”.
- “...no terminé por falta de tiempo”.
- “...no terminé primero por que es muy extenso, la actualidad abarca hasta Menem y por ejemplo uno de los puntos del programa era la convertibilidad, y no se pudo llegar, por problemas de falencias de los alumnos en el aprendizaje y el ausentismo. Te aclaro que estoy hablando de un colegio nocturno”.
- “...en la escuela pública no pude avanzar mucho, llegué hasta el 1930; en el privado pude avanzar un poco más...llegué hasta Perón”

La extensión de los contenidos, reducción de la carga horaria, y el área compartida son indudables factores que dificultan el desarrollo programático.

Consultados sobre los contenidos referidos a la “historia actual”, los profesores manifiestan:

- “... Yo la enseño, directamente sin darle nombre y en el programa figura Argentina desde el ‘45 hasta la actualidad (...) Por más que ellos sean chicos, es la historia que han

vivido sus padres (...) en la que se han formado sus padres...la historia contemporánea de los padres (...) ellos cuestionan lo que ven, lo que escuchan, pero yo les digo que no se queden con las noticias, que lean, que lean documentos, que la historia no es una simple versión de las noticias o de algunos telenoticieros que tienen sus ideologías políticas (...) al profesor de historia sí le compete enseñar esta historia, pero tiene que tener apoyo en otras asignaturas (...) yo el año que viene voy a tomar la decisión y voy hacer un proyecto para poder llegar a terminar el programa. Ya tengo claro sacar algunos detalles. Si bien está ausente yo digo que no se tomó como una unidad, pero siempre tratamos de encontrarle una línea para explicar por ejemplo la economía liberal”.

- “Yo hablo de historia actual e incluyo bajo este nombre estos últimos años, a partir de la apertura democrática, pero estos temas no los he llegado a desarrollar en el aula”.
- “Los temas históricos, como son los recientes, consideramos que los alumnos todavía no están preparados para tener un juicio valorativo de los acontecimiento de la historia más reciente. Por eso el siglo veinte, lo abordamos lentamente analizando los procesos de instalación de los partidos más contemporáneos como el radicalismo, peronismo desde el punto de vista muy general... sólo hemos llegado a enunciar los procesos desde mediados de siglo, la actuación de los partidos mayoritarios, la participación de los grupos de poder y hemos abordados temas económicos : las multinacionales, el MERCOSUR...lo político, lo ideológico lo hemos dejado...En el caso de tercer año es más interesante por que hay un complemento, el interés del chico... se entusiasman más con la historia contemporánea, le interesa más lo cotidiano, se entusiasman cuando uno habla de la región, de las dificultades, de los problemas recientes...En mi caso yo tengo una preparación en historia y pienso que falta tiempo para abordar las ciencias sociales en plenitud... yo me veo con dificultad de abordar los temas que tienen que ver con lo ideológico, los tiempos más recientes, siento inseguridad...”.
- “Yo no hablo de historia reciente ni de historia actual, yo hablo de procesos, trato de que ellos –los chicos- hablen de procesos, no identificándolo a la evolución política-presidente por presidente-, sino incluyendo a

la economía y la sociedad...trato de abarcar todo lo que pueda, buscando que el proceso del siglo XX se lo entienda. Quizás pongo mucho más énfasis en los primeros cincuenta años que en los otros. Por una cuestión que es quizás la historia que tenemos más aclarada, más está escrita, más está vivenciada. Quizás la otra, que yo la he vivido, la tomo como referente de cosas que se están dando en la actualidad que muchas veces se han dado en otros períodos históricos argentinos. En ese sentido los chicos me respondieron muy bien esos últimos cincuenta años, cosa que me sorprendió. Evidentemente en la casa ha habido contacto con los padres, con lo que ellos han vivido y han recopilado muchísima documentación. He llegado hasta el '76".

- "La historia reciente es más polémica y hay que mantenerse más objetivo, ya que los chicos que provienen de ciertos grupos se sienten más tocados...para enseñar esta historia necesito más tiempo para leer y cursos de capacitación."
- " Con la historia del presente los chicos relacionan mucho ellos mismos...con el peronismo se preguntan y me preguntan el peronismo que ha dejado Menen y lo comparan con el otro peronismo... y así yendo y viniendo en la historia analizando los golpes de estado hemos visto cómo se presentan los actores y cómo se presenta la sociedad civil... hemos trabajado con la exclusión social, hemos leído los diarios, hemos tratados de encuadrar los modelos para que el chico pueda entender la relación que existe entre lo que pasó y el país que tenemos hoy. En el quinto año hemos llegado a la década del '80 pero analizando más lo social que lo político, la cultura de masa, el papel de la moda, etc."
- "...al peronismo no lo terminamos de ver, pero a ellos (los alumnos) les gustó trabajar. Yo tenía diarios de la época y los llevé. El chico mostraba más interés en ciertos temas que en otros , por ejemplo la parte de la República Conservadora no les ha motivado tanto como el Peronismo. Tal vez porque es un tema que ellos escuchan más y que les refleja la actualidad. Por ejemplo cuando tenían que completar una ficha para ver cómo iban evolucionando las conquistas obreras –leyeron sobre las ocho horas semanales, el trabajo de los niños, el artículo 14 bis de la Constitución ..Ellos se ponían en la actualidad y analizaban la situación de los obreros hoy y decían tanto que pelearon

y al final están peor que antes. Esta era la conclusión a la que ellos llegaban".

## A MODO DE CONCLUSIÓN

Enseñar "historia actual" tiene múltiples sentidos y razones. Nos preocupa - consideramos como responsabilidad y necesidad social- que los alumnos y alumnas se aproximen, conozcan y comprendan los temas y problemas del mundo y de la realidad en que viven -del cual son y serán parte- y consecuentemente deberían estar preparados para genuinos sujetos.

La "historia actual" significa un desafío tanto para el profesor de historia como para el historiador profesional por cuanto implica abordar realidades que no le son ajenas y con las cuales -de una u otra manera- están comprometidos. Como sostiene Luis Alberto Romero "... ambos deben tratar de transmitir al alumno la complejidad de la realidad histórica, las múltiples dimensiones en que transcurre, la diversidad de las articulaciones que conforman su trama".

La enseñanza de la "historia actual", hasta hace poco tiempo, estuvo ausente de la escuela media. La reforma curricular producida a partir de la aplicación de la ley Federal promovió su enseñanza en EGB y en el polimodal.

Este avance de investigación – estamos en los inicios –nos permite sostener provisoriamente que la mayoría de los docentes se refieren a Historia contemporánea e incluyen en ella temas de la historia reciente. Nos preguntamos porqué no categorizan de manera explícita la "historia actual" y cuando se refieren a ella hablan de "tiempos" recientes?. Muchos de ellos dejan entrever que la "historia actual" se correspondería con el período cronológico de los últimos cincuenta años. Señalan la importancia de su enseñanza sin explayarse en mayores justificaciones y consideran – explícitamente- a la prescripción del diseño curricular provincial como la razón principal que motiva su enseñanza. ¿Por qué circunscriben "historia actual" a los últimos 50 años y por qué la prioridad prescriptiva de los contenidos se impone sobre el sentido y objetivo mismo de la enseñanza de la "historia actual"?

Los programas correspondientes al noveno año contienen temas de historia actual, sin embargo, muchos de los profesores manifiestan que "no la

enseñan por falta de tiempo”, “por no disponer de bibliografía específica”, “por falta de capacitación que oriente la enseñanza de los temas y problemas de la historia actual”, entre otras causas.

En algunos de los libros de temas analizados se hace referencia a contenidos como: la globalización, el nuevo rol del Estado, nuevas ideologías, la exclusión social, peronismo y radicalismo, gobiernos militares, el alfonsinismo o el menemismo. Estos contenidos están enunciados sólo como referentes, sin vinculación a procesos impidiendo entrever la historicidad, conflictividad y complejidad que todo proceso histórico conlleva.

Los docentes mencionan como límites para enseñar la “historia actual” la falta de tiempo, déficit de formación y actualización que la capacitación no logró salvar.

Desde nuestra perspectiva “historia actual” no debe quedar asimilada al tiempo corto o reducida a una cuestión taxonómica –temporal. Su abordaje y enseñanza encierra exigencias y desafíos, tales como el replanteo y redefinición de los problemas de la realidad mundial, su historicidad y análisis crítico. Al mismo tiempo nos obliga a pensar a quiénes está dirigida su enseñanza y qué valores se entretujan en combates y debates.

En síntesis podemos percibir en los docentes un velado temor a la enseñanza de la “historia actual”, en algunos casos motivadas por la inseguridad provocada por la escasa actualización o por la cuestión de la presunta objetividad frente al abordaje de tan conflictivo período.

La “historia actual” y su enseñanza nos plantea continuos interrogantes. A lo largo de esta investigación intentaremos dar cuenta de algunos, tal como ¿Por qué los docentes al enseñarla descuidan el proceso histórico, su conflictividad y complejidad?

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M.; Elisalde, R. y Vázquez, E. (1997), *La Argentina Contemporánea*. Buenos Aires, Aique.
- Arostegui, J. (1989), “Pasado y presente Historia y dialéctica temporal”, en J. Rodríguez

Frutos (edit.), *Enseñar Historia. Nuevas propuestas*. Barcelona, Laia, 43.

-Bustanza, J.; Franco, R. (2000), *Ciencias Sociales 9º*. Buenos Aires, A-Z editora.

-Cibotti, E. (1998), *Historia 9ª*. Buenos Aires, A.Z editora.

-Cuesta, J., (1993), *Historia Presente*. Madrid, Eudema.

-De Amézola, G. (1999), “Problemas y dilemas en la enseñanza de la Historia Reciente”. *Entrepasado*, 17, 137-161.

-Etchart, M.; Douzon, M. Y Rabini, M., (1983), *Historia I*. Buenos Aires, Cesarini Hermanos, 14.

-Febvre, L. (1970), *Combates por la Historia*. Barcelona, Ariel.

-Garay, L. (1994), “Análisis institucional de la educación y sus organizaciones”. Córdoba. Universidad Nacional de Córdoba, 16.

-García, P.; Luchilo, L. y Podetti, M. (1998), *Ciencias Sociales 9. Geografía, Historia, Formación Ética y Ciudadana*. Buenos Aires, Santillana.

-Hobsbawm, E. (1994), *Historia del siglo XX*. Buenos Aires, Crítica, 13.

-Ibañez, J. (1983), *Historia I*. Buenos Aires, Troquel, 8.

-Luchilo, L. et al. (1997), *Ciencias Sociales Historia 9*. Buenos Aires, Santillana.

-Romero, L. (2001), “La historia y el presente”. *Novedades Educativas*, 125, 26.

## NOTAS

<sup>1</sup> Libro de texto de uso frecuente en la escuela secundaria.

<sup>2</sup> En este texto se expresa “...como disciplina es el conocimiento de los hechos trascendentes realizados por el hombre en su acontecer tal cual ocurrieron y se suceden... es una ciencia por que el saber histórico es sistemático, establece relaciones y está sujeto a investigaciones. Por otra parte sus conclusiones tienen carácter de universal...” (página 14).

<sup>3</sup> En sentido amplio nos referimos a la concepción histórica producida por la escuela de Annales, los marxistas, los postmarxistas, entre otros.

<sup>4</sup> Josefina Cuesta comenta que una primera reflexión sobre el tema aparece en la obra “La nouvelle Histoire”, dirigida por Le Goff, Chartier y Revel, en las voces “Presentes” e “Historia Inmediata” a cargo de P. Nora y J. Lacouture, respectivamente. Soulet, J. F.; Guinle-Lorinet, *Précis d’Histoire Immédiate. Le monde depuis la fin des années 60*. París, Armand Colin, 1989, en su primera parte “Un nouveau champ historique: l’Histoire Immédiate”. El diccionario de Sciences Historique, dirigido por A. Burguiere, introduce las voces “Histoire Immédiate”, *Memoire Collective*”, *Temps Présent*” escritas respectivamente por B. Paillard, Ph. Joutard y J.P. Azema. Lacouture, F. Soulet hablan de Historia Inmediata para referirse al tiempo corto, al acontecimiento, no más de una década. J. Rioux sostiene que es la escrita por el periodismo retrospectivo o de investigación e Historia Presente para la producida por los historiadores. Historia próxima o muy contemporánea la llaman los ingleses y los alemanes hablan de historia de nuestro tiempo o del tiempo en que vivimos.

<sup>5</sup> Gonzalo De Amézola habla de Historia Reciente para referirse casi exclusivamente a la década de los ’70 en Argentina, período controvertido y necesario de abordar, para buscar una continuidad con el presente. Sostiene que la conflictividad de esa época hace necesario reflexionar acerca de las secuelas de la violencia que aún hoy presenta nuestra sociedad.

<sup>6</sup> *Diseño Curricular Jurisdiccional de Salta. Ministerio de Educación de la Provincia de Salta, 1998.*

<sup>7</sup> Los colegios considerados en este avance son: Escuela “A. Illía”, Ex colegio Nacional “Manuel de Castro”, Escuelas de Comercio N° 5082 y 5083, Coleg. Sec. “Néstor O. Palacios”, San José de Calasanz”, “Sargento Cabral”, San Pablo”, “Nueva Escuela Moderna” y “Liceo Cultural Docente”.

<sup>8</sup> Información extraída de los programas presentados – por los docentes- a las instituciones educativas.

<sup>9</sup> Id.

<sup>10</sup> El entre comillado corresponde a las entrevistas realizadas a profesores de historia

<sup>11</sup> El entrecomillado corresponde a las respuestas dados por los docentes en la encuesta realizada en junio del 2001. Ratifican los datos recogidos en noviembre de 2000.

<sup>12</sup> *Ciencias Sociales 9. Geografía, Historia, Formación Ética y Ciudadana y Ciencias Sociales Historia 9.*

<sup>13</sup> Las editoriales, a las que se hace referencias, son las señaladas por los docentes como las más utilizadas para la enseñanza en el 9° año.

<sup>14</sup> Lo entrecomillado – a continuación- en este título, es información extraída de las entrevistas realizadas a los profesores de historia.