

Problemas en torno a la relación entre ciudadanía y la historia como disciplina escolar. Cambios y continuidades en la construcción ciudadana

Silvia Amanda Zuppa

Universidad Nacional de Mar del Plata

Introducción

El equipo docente de la cátedra de Didáctica Específica y Práctica Docente en Historia de la Universidad Nacional de Mar del Plata y el Grupo de Investigaciones en Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales consideramos que la formación inicial es una tarea compleja para todas las disciplinas y para todos los sujetos que intervienen en ella (Pagès y Benejam, 1997; Pagès, 2009).

Nuestra preocupación es formar docentes reflexivos y críticos que puedan decidir qué enseñar y cómo enseñar historia en las escuelas secundarias, atendiendo a las necesidades de los estudiantes e incluyendo prácticas culturales juveniles. Esta situación nos invita a desarrollar estilos de enseñanza y de aprendizaje que se basen en la construcción del conocimiento y la formación del pensamiento histórico.

En síntesis, en la actualidad debemos entender al currículum como una propuesta abierta que considere al estudiante como el centro del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Allí se producirán interaprendizajes donde la enseñanza de la historia y las ciencias sociales dé lugar a la formación de un ciudadano con pensamiento propio.

Por esta razón, los docentes deben tomar decisiones de lo que se quiere enseñar en las aulas. Decisiones «sobre qué enseñar y cómo enseñarlo, o qué no enseñar y cómo no enseñarlo, reflejan unas premisas acerca de las clases de conocimiento que importan, los valores y creencias del creador del currículum, las ideas sobre las necesidades, los futuros y aprendizajes de los niños y finalidad y naturaleza propias de la historia misma» (Kitson et al., 2015: 21). Esto interpela a los docentes a que arrojen luz sobre las cuestiones sociales que nuestros estudiantes deben conocer y debatir para vivir en una sociedad democrática y plural.

Además, el docente debe colaborar en la construcción del «pensamiento histórico» con la intención de:

[...] dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación, que le permitan abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado, al mismo tiempo que pueda ser capaz de contextualizar o juzgar los hechos históricos, consciente de la distancia que los separa del presente [...]. (Santisteban, 2010: 35)

En este proceso de construcción cooperativa y de apropiación del conocimiento, los profesores deben estar atentos a la realidad social actual, tomar algunos problemas y trabajar con el afuera o lo inmediato si la situación lo requiere. En este sentido, incorporamos en la formación inicial de nuestros profesores la categoría de «justicia curricular», entendiendo que la educación para una sociedad democrática, justa e inclusiva no es posible sin políticas públicas que traten de compensar y corregir todas aquellas injusticias estructurales que inciden y determinan las condiciones de vida de la sociedad (Torres Santomé, 2011).

Este trabajo intenta aportar una mirada sobre los fundamentos y propósitos de los proyectos educativos de fines del siglo XIX y los de hoy, con relación al sentido otorgado tanto a la enseñanza de la historia como a la formación de ciudadanía en la escuela argentina, para reconocer cambios y continuidades. Al mismo tiempo, destacar la necesidad de repasar la formación inicial desde las transformaciones curriculares, pensando que los futuros docentes deben traspasar el mundo de lo pedagógico y relacionarse con las problemáticas actuales, entretejiendo la historia y la construcción de ciudadanía.

Lo que se debía y lo que se debe enseñar en las aulas

Desde la creación de las primeras escuelas secundarias en la República Argentina, la enseñanza de la historia cumplía la función social de «aportar a la construcción de una ciudadanía con carácter homogéneo». Del mismo modo ocurrió con las escuelas primarias, con la sanción de Ley 1420, de educación común, laica, gratuita y obligatoria, promulgada en 1884.³⁵

Para Cadaveira (2016), el proyecto educativo de finales del siglo XIX «persiguió un objetivo de socialización política con la intención de formar al ciudadano y edificar una nueva sociedad civil». La enseñanza de la historia contribuyó a legitimar el surgimiento del Estado, procurando la construcción de una identidad y el desarrollo de una conciencia colectiva uniforme.

35 La ley estableció la instrucción primaria obligatoria, gratuita y gradual. La educación tenía «por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y físico de todo niño de seis a catorce años de edad» (art 1.º, Ley de Educación Común, 8/07/1884).

Al mismo tiempo, en 1887, se incorporó en la educación primaria una asignatura específica para la formación de buenos ciudadanos, denominada Instrucción Cívica, que se proponía forjar en los alumnos el sentimiento de servir a la patria.

Pasaron más de cien años para que se sancionara la Ley de Educación Nacional N.º 26.206/06 (LEN). Esta ley determina la obligatoriedad de la escuela secundaria. En el artículo 11 de la LEN, se detallan los fines y objetivos:

- a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades [...] sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.
- b) Garantizar una educación integral [...], y habilite tanto para el desempeño social y laboral como para el acceso a estudios superiores.
- c) Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, [...] respeto a los derechos humanos, [...] valoración y preservación del patrimonio natural y cultural.
- d) Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural [...] abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana.

En la misma línea de la LEN, la Ley Provincial de Educación n.º 13688/07³⁶ establece tres fines para la Educación Secundaria (ES): ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los estudiantes la adquisición de saberes para continuar sus estudios; fortalecer la formación de ciudadanos, y vincular la escuela y el mundo del trabajo a través de una inclusión crítica y transformadora de los mismos en el ámbito productivo.

En consonancia con lo mencionado, el nuevo diseño curricular (DC) dice que la enseñanza de la historia debe servir para:

Desarrollar el pensamiento histórico que permita al estudiantado aproximarse a la idea de construcción historiográfica que los lleve a identificar: los cambios y continuidades, los tipos de cambios, el análisis de los procesos de sociedades determinadas, las duraciones de los distintos procesos [...]. (DC 3.º año, 2006: 65)

Podemos observar importantes cambios entre los fines y propósitos de la enseñanza de la historia sugeridos por el diseño vigente y los planteados a fines del siglo XIX,

36 El art. 5 de ley dice que «la Provincia, a través de la Dirección General de Cultura y Educación, tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación del conjunto de la comunidad educativa».

ya que en ese momento se buscaba formar ciudadanos con un pensamiento homogéneo y moralizante. A diferencia de lo planteado por el diseño actual, que invita a los estudiantes a desarrollar el pensamiento histórico, autónomo, que les permita comprender, interpretar el pasado, contextualizar los hechos históricos, conscientes de la distancia que los separa con el presente.

Por la resolución n.º 2496/07 se incorpora la asignatura Construcción de Ciudadanía (para 1.º, 2.º y 3.º año del ciclo básico). A partir de esta incorporación, se pretende que los estudiantes puedan «fortalecer la identidad, la ciudadanía y la preparación para el mundo adulto, entendiéndolo que su inclusión en la escuela hace posible la formación de sujetos libres para expresarse, actuar y transformar la sociedad» (DC 2007: 11).

Este cambio en el diseño curricular en la Provincia de Buenos Aires se realizó «sosteniendo que la línea de formación en ciudadanía precisa de un desarrollo curricular específico con continuidad que forme parte de todos los campos de formación del nivel» (DC 2007). En los años subsiguientes se incorporaron Salud y Adolescencia (4.º año); Política y Ciudadanía (5.º año); Trabajo y Ciudadanía y Proyecto de Investigación en Ciencias Sociales (6.º año). Estas tres últimas corresponden al ciclo superior de la ES.

Si reunimos los aportes de la formación de ciudadanía a los propósitos de la enseñanza de la historia hoy, podemos sumarnos a las palabras de Pagès (1997): «Varios son los aportes de las ciencias sociales a la educación ciudadana, invita a los estudiantes a aprender a debatir, a construir sus propias opiniones, a criticar, a elegir, a analizar los hechos».

Cómo enseñar en las aulas ciudadanía e historia. Nuestra valoración

Para contestar a esta premisa debemos pensar qué docentes queremos formar. La idea es formar profesores que colaboren en la formación del pensamiento histórico, que adviertan los problemas sociales del presente, que favorezcan la formación de opiniones en los estudiantes, que ofrezcan igualdad de oportunidades y atiendan a la diversidad. Por esa razón, debemos ofrecer a los futuros docentes múltiples estrategias y los instrumentos necesarios para el análisis, la comprensión y la interpretación de la historia y las ciencias sociales. Eso hará que los jóvenes puedan abordar el estudio de las disciplinas con autonomía de pensamiento y lograr explicarlas críticamente. La formación del pensamiento histórico pretende estar al servicio de una ciudadanía democrática que sea capaz de darle sentido al pasado.

En el recorrido realizado en el ítem anterior, encontramos que en la enseñanza de la historia en Argentina hubo un largo período que abonó el positivismo y el conduc-

tismo en términos de teorías de aprendizaje. Este largo período nos aproximaba a la tradición positivista que mencionan Pagès y Benejan (1997), donde nos dice que este modelo positivista encontró una excelente acogida en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia, porque pretendió ser útil y ofrecer respuesta a los problemas sociales existentes.

Una evidencia de esta tradición positivista en Argentina, la tenemos en los libros de lectura que prueban esta práctica: *El temple argentino, 1884; El argentino, 1885; La patria. Para estimular en el niño argentino el amor a la patria y el respeto a las tradiciones nacionales, 1894.*

Haciendo referencia a este modelo, debemos analizar también al docente que implementó este tipo de saber. Se formaban «buenos docentes» y la tendencia era que el docente modelizara, fuera el ejemplo.

En línea con esa tradición, Leopoldo Lugones, escritor, pedagogo y político argentino, que ejerció como inspector de escuelas en 1910, define el lugar del docente en la construcción de la nacionalidad argentina:

[...] en el personal docente se ha hecho extensiva a los profesores de grado la condición de nacionalidad argentina, teniendo en cuenta que deben enseñar Historia y Geografía Argentinas e Instrucción Cívica, y teniendo siempre a la nacionalización progresiva del profesorado, que es anhelo constante del suscrito». (Lugones, L., 1910: 78, citado por Cañueto y Bazán, 2016)

Un siglo más tarde, la Ley Federal de Educación, luego la LEN y la Ley Provincial de Educación permitieron la introducción de nuevos sujetos históricos, nuevos métodos de análisis y un nuevo período, como la historia reciente en la escuela media. Lo que se enseña y lo que se aprende en la escuela responde a las estructuras de poder.

El marco general de política curricular (2007: 20) de los DC destaca «que la concepción relacional del sujeto pedagógico plantea como ineludible considerar al docente como agente activo e irremplazable para la toma de decisiones curriculares».

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, los formadores de docentes y en especial de la historia y las ciencias sociales nos hemos propuesto formar futuros docentes críticos y reflexivos. Nos sumamos a las palabras de Pagès (2012), que sostiene:

[...] es importante dotar al profesorado de las competencias profesionales que le habilitan para reflexionar sobre la práctica y hallar medios para intervenir positivamente en ella, para actuar como práctico reflexivo y crear situaciones que reviertan en la formación del pensamiento social

e histórico —un pensamiento social crítico y creativo— de su alumnado. (Pagès, 2012: 6)

Es por esta razón que nos proponemos formar docentes que atiendan a los estudiantes como ciudadanos, que incorporen prácticas culturales de los jóvenes y que eduquen para la convivencia.

Esta modificación y renovación educativa propone estudiar procesos sociales, económicos y culturales asumiendo la importancia del contexto. Se apropia del relativismo del conocimiento y plantea metodologías pluralistas, donde el debate adquiere un papel importante porque invita al diálogo flexible frente a la pluralidad de interpretaciones contrapuestas, tan necesarias para la formación de una ciudadanía más sabia, más autónoma, más feliz.

Bibliografía

CADAVEIRA, Gabriela (2016). «La formación ciudadana como objeto de la educación». *XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia – Apehun*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. <http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/apehun/2015/paper/view/1577/792>.

CAÑUETO, G.; BAZÁN, Sonia. (2016). «Preocupación en la enseñanza de la Historia. Algunas recomendaciones en las primeras décadas del siglo XX». *XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de la Enseñanza de la Historia – Apehun*. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. <http://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/apehun/2015/paper/view/1578/793>.

KITSON, Alison; STEWARD, Sussan; HUSBANDS, Chris (2015). *Didáctica de la Historia en Secundaria Obligatoria y Bachillerato*. Madrid: Morata.

PAGÈS, Joan (2009). «Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década». *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*, 140-154. Medellín: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de Antioquia, Corporación Interuniversitaria de Servicios.

— (2012). «La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva». *Nuevas Dimensiones*, 5-14.

PAGÈS, J.; BENEJAM, P. (coords.) (1997). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.

SANTISTEBAN, Antoni (2010). «La formación en competencias de pensamiento his-

tórico». *Clio y Asociados*, 34-56. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo (2011). *La justicia curricular; el caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.