

Reseña bibliográfica

Lanza, H. y Finocchio, S.
Curriculum presente, Ciencia Ausente.
La enseñanza de la historia en la Argentina de hoy.
Bs.As. Miño y Dávila Editores, 1993. Tomo III, 180 págs.

PROF. CARLOS A. DICROCE
C.N.L.P. - U.N.L.P.

Los dos artículos que se incluyen en este libro forman parte de un programa de investigación que viene llevando a cabo el Área de Educación y Sociedad de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sobre "Los contenidos educativos en la Enseñanza Media" con la coordinación de Cecilia Braslavsky. El primero de ellos, "La propuesta oficial y la propuesta editorial para la enseñanza de la historia en la Escuela Media", escrito por Hilda Lanza es una síntesis de su Tesis de Maestría sobre la enseñanza de la historia. La autora privilegia, por un lado, el análisis de programas, planes de estudio y lineamientos curriculares en lo que respecta a la asignatura Historia ("propuesta oficial") y, por el otro, el estudio de los textos escolares, en tanto reformuladores de los programas oficiales ("propuesta editorial"). De esta manera, tiende a develar el rol de Estado, entendido en su doble función de selector y distribuidor de saberes socialmente significativos, y como instrumento de contralor de la producción y distribución de libros de textos en el interior de la escuela pública. Recorta para su análisis y comparación los programas de Historia de los Planes de Estudio del Ciclo Básico Común y del Ciclo Básico Contenidos Mínimos de los años 1956 y 1979 respectivamente. Realiza una lectura crítica de los fines y objetivos de las reformas mencionadas y constata la continuidad y permanencia de los contenidos históricos en la organización curricular, no obstante la distancia que separa las dos reformas consideradas y los diferentes contextos socio-históricos que las conforman. Esta inercia en las transformaciones programáticas la atribuye al predominio de gobiernos autoritarios en los últimos cincuenta años de nuestra historia política y a la incapacidad de los gobiernos democráticos para generarlas. La causalidad del fenómeno descrito se asocia a cierta debilidad de los actores sociales interesados en construir un orden democrático, y por lo tanto impotentes para provocar transformaciones en el sistema educativo.

A una similar explicación arriba cuando la investigación se amplía e incluye en el universo de análisis los textos escolares; de éstos señala que, no sólo mantienen "la baja calidad" de la propuesta oficial sino que, además de

presentar una información "fragmentada", "descontextualizada" y fuertemente ideologizada que contribuye solamente al desarrollo de competencias memorísticas, excluyen temas y orientaciones de los programas oficiales. De esta manera se señala la irresponsabilidad del Estado frente a la "supervisión de la formación histórica que las empresas editoriales proponen y vehiculizan a través de los textos utilizados en las escuelas".

Para un Profesor de Historia - perspectiva desde la cual hacemos este comentario - la originalidad del aporte del artículo consiste en sistematizar este haz de relaciones que pone en cuestión problemas tan relevantes como los que podrían establecerse en el interior del aula, entre libro de texto, empresa, orientación ideológica, conocimiento y Estado. En tal sentido, pensamos que si hubieran comparado dos momentos históricos disímiles como 1950 y 1979 el trabajo, sin duda, hubiera adquirido mayor capacidad descriptiva y riqueza conceptual, complejizando, aún más, las hipótesis que lo orientan.

En el segundo artículo que la autora escribe conjuntamente con Silvia Finocchio "¿Cómo se conforma la práctica docente? Una aproximación a los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores de historia del Nivel Medio", el eje de las preocupaciones se centra en el discurso del docente con el objetivo de identificar aquellas características que van conformando el conocimiento histórico *enseñado*. Dicha perspectiva de análisis enriquece los aportes del trabajo anterior y nos permite visualizar el comportamiento del docente, no sólo como destinatario de la norma curricular sino también como sujeto capaz de generar en el interior del proceso de enseñanza-aprendizaje, prácticas que constituyen el "saber hacer" de los profesores en el ámbito escolar. La información que se elabora proviene de entrevistas personales y observaciones de clases realizadas a profesores de historia de dos colegios secundarios estatales incluidos en el denominado proyecto 13 y que se desempeñan en el C.B.C.M. El análisis de los distintos ámbitos que atraviesa la conformación del discurso del docente (propuesta oficial, editorial, conciencia de la historia, formación docente, campo bibliográfico propio) les ha permitido reconocer la inexistencia de "un único curriculum" y por lo tanto la complejidad y variedad del curriculum real. Esta pluralidad de discursos que se traduce en diversidad de tipos de enseñanza no halla su fuente de legitimación en los ámbitos académicos pertinentes, sino que se recurre a otros que -según sea su procedencia- dan cuenta de estilos distintos; así docente con determinada formación, antigüedad y edad adscriben en forma acrítica a la propuesta oficial y editorial, contribuyendo al vaciamiento de contenidos del cual es víctima la escuela media; mientras que otro grupo de docente -con formación generalmente universitaria- "logran articular la innovación en el estilo didáctico a la rigurosidad y relevancia de los contenidos a transmitir". Esta variedad de estilos condicionada por un conjunto de elementos que la determinan, da cuenta del conflicto en el seno de la institución escuela por el predominio de determinadas modalidades del "saber hacer" de los docentes de

historia. A partir de un interesante registro de observaciones de clases, se han podido establecer tres modalidades del "saber hacer": el "*saber hacer tradicional*", donde el perfil de docente comprendido se configura con más de 50 años de edad, con una antigüedad en la docencia de más de 30 años, siendo egresados de instituciones terciarias o universitarias y manifestando adhesión al currículum prescrito; las prácticas se caracterizan por una conciencia de la historia universalista, por un modelo historiográfico sustentado en el ordenamiento de acontecimientos en una sucesión cronológica, por el uso "acrítico" e "intensivo" de los textos escolares y por la ausencia de otros recursos bibliográficos, distinguiéndose los estilos ya sea por una transmisión de tipo tradicional, o a través de recursos más renovadores. En el otro polo se halla la *modalidad "innovadora"*, en la que el perfil del docente se compone de una edad promedio de 40 años, con una antigüedad media, en su mayoría egresados de universidades nacionales, siendo crítica su adhesión a la propuesta editorial y oficial. "Su conciencia de la historia remite a una visión pluralista del pasado y presente. Los componentes historiográficos de la historia renovada dan cuenta de actores y procesos no abordados por la historia tradicional, e intentan explicar tanto las permanencias como los cambios que devienen con el tiempo". Los textos escolares no ocupan un lugar predominante y se consumen otros productos historiográficos, distintos a los tradicionales. Distinguen aquí las autoras dos estilos pedagógicos-didácticos: uno, que combina la historia renovadora con metodologías tradicionales (exposición del docente, conversación guiada), y el otro que agrega al saber innovador, estrategias didácticas que ponen el acento en el sujeto que aprende.

Finalmente hacen referencia a una tercera modalidad, denominada "*saber hacer ilusorio*" donde se incluye a un grupo de docentes menores de 35 años, con escasa antigüedad en la carrera y egresados de institutos terciarios, cuya característica más sobresaliente "es la imposibilidad de superar el desequilibrio entre la transmisión de contenidos y la utilización de metodologías de enseñanza supuestamente 'modernas'".

La lectura de los artículos en cuestión nos provee de una base de análisis y reflexión que contribuye a enriquecer y profundizar nuestras prácticas como docentes de Historia, en función de la centralidad de las problemáticas que emergen y que hemos tratado de sistematizar. No obstante, reiteramos nuestra opinión en el sentido de remarcar la relevancia de una potencial confrontación entre momentos históricos disímiles, signados, en cada caso, por un ámbito contextual singular de hegemonía política e ideológica que corresponde a un determinado y particular modelo de sociedad. Ello proveería de un marco más global de reflexión, tanto para constatar las permanencias y continuidades de "propuestas", como para una dilucidación más compleja del discurso docente.