

La Historia Atlántica y la enseñanza de la historia.

por las coordinadoras del dossier

María Cristina Garriga, Viviana Pappier y Jacqueline Sarmiento

Universidad Nacional de La Plata

pinagarriga@yahoo.com.ar, vpappier@yahoo.com, jacquelinesarmiento@ymail.com

Recibido: 19/08/2019 - Aceptado: 05/09/2019

Resumen

El dossier que aquí se presenta es el resultado del trabajo colectivo de las cátedras Historia Americana I, Historia General IV y Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en Historia del Profesorado y Licenciatura en Historia, de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, en el taller de enseñanza que tuvo lugar en el marco de I Jornadas Internacionales de Historia del Mundo Atlántico en la Modernidad Temprana c.1500-1800 en octubre de 2018 y contó con la participación de investigadores, docentes y estudiantes. El mencionado taller tuvo como propósito profundizar la vinculación entre los aportes e interrogantes que atravesaron la discusión en las distintas comisiones y su impacto en la enseñanza de la historia. Tal como nos propusimos, sintetizamos las inquietudes y conclusiones que se debatieron en el mencionado taller, dando cuenta de un espacio colectivo de trabajo sumamente enriquecedor para todos sus participantes.

Palabras clave

historia del Mundo Atlántico, enseñanza, investigación

Atlantic History and the teaching of history.

Abstract

The dossier presented here is the result of the collective work of the American History I, General History IV and Didactic planning and teaching practices in history of the Faculty of Humanities and Educational Sciences of the National University of La Plata, in the teaching workshop that took place in the framework of the First International Conference on the History of the Atlantic World in Early Modernity c.1500-1800 in October 2018 and was attended by researchers, teachers and students. The aforementioned workshop was intended to deepen the link between the contributions and questions that went through the discussion in the different commissions and its impact on the teaching of history. As we set out, we synthesize the conclusions that were discussed in the aforementioned workshop, realizing a highly enriching collective work space for all its participants.

Keywords

history of the Atlantic World, teaching, research

El mar

*Antes que el sueño (o el terror) tejiera
mitologías y cosmogonías,
antes que el tiempo se acuñara en días,
el mar, el siempre mar, ya estaba y era.
¿Quién es el mar? ¿Quién es aquel violento
y antiguo ser que roe los pilares
de la tierra y es uno y muchos mares
y abismo y resplandor y azar y viento?
Quien lo mira lo ve por vez primera,
siempre. Con el asombro que las cosas
elementales dejan, las hermosas
tardes, la luna, el fuego de una hoguera.
¿Quién es el mar, quién soy? Lo sabré el día
ulterior que sucede a la agonía.
Jorge Luis Borges*

El presente dossier sintetiza la experiencia colectiva del taller de enseñanza realizado en el marco de las I Jornadas Internacionales de Historia del Mundo Atlántico en la Modernidad Temprana c.1500-1800, que tuvo lugar en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata en octubre de 2018¹. Esta propuesta fue organizada por las cátedras de Historia Americana I, Historia General IV y Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en Historia del Profesorado y Licenciatura en Historia y contó con la participación de investigadores, docentes y estudiantes.²

Tal como se afirma en el programa de las jornadas, la Historia Atlántica propone una escala mayor de análisis para el estudio de vínculos, movilidad de ideas y personas entre América, África, Europa y Oriente. De ese modo, se aspira a integrar en un todo global, este objeto de estudio que es la Historia Moderna y la Historia Americana Colonial en la dinámica del Antiguo Régimen dentro del Espacio Atlántico, especialmente en el Río de la Plata. En ese marco se desarrolló el taller titulado “El Espacio Atlántico en la enseñanza de la historia”, en tanto espacio de conversación y trabajo entre docentes e investigadores, cuyos objetivos consistieron en compartir experiencias, preguntas, debates y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza de la Historia en los distintos niveles educativos, en diálogo y discusión con las perspectivas que propone la/s Historia/s Atlántica/s.

La organización del taller supuso la constitución de un equipo intercátedras, la participación en varias reuniones para debatir ideas y planificar una experiencia poco usual en el ámbito universitario y la decisión de asumir el desafío de una escritura a múltiples manos y voces.

De esa decisión surge el dossier que aquí presentamos el cual se compone de un primer apartado correspondiente al relato del desarrollo del taller de enseñanza con sus respectivas conclusiones y, un segundo apartado que contiene los artículos de: 1) María Verónica Secreto³ La Base Nacional Curricular Común (BNCC) del Brasil y la componente “historia”. El debate en Río de Janeiro de 2015-2016 y la experiencia del Observatorio de la BNCC/UFF y 2) René Lommenz Gomes⁴ y André Onofre Limírio Chaves⁵ Objetos em mares de relações: experiências de ensino da História Atlântica em museus, quienes presentaron las temática de sus artículos en el marco del taller y 3) Edna Maria Matos Antonio⁶ Currículo, história atlântica e ensino de história: os desafios da BNCC Brasil (2015) artículo este último que, si bien no se debatió en el taller, contiene aportes interesantes para la enseñanza de la Historia Atlántica .

A pesar de que el espacio de taller fue mirado con extrañeza por algunos investigadores, produjo una alteración en el formato en que se desarrollan usualmente las jornadas académicas y abrió ricos debates en torno a la enseñanza de la historia alentando perspectivas de revisión de los programas de estudio vigentes tanto en la escuela como en la Universidad.

1. Taller: *El Espacio Atlántico en la enseñanza de la historia.*

Autoras:

Cuesta, Virginia. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. virginia.cuesta@gmail.com

Garriga, María Cristina. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

pinagarriga@yahoo.com.ar

Linare, Cecilia. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. cecilialinare@gmail.com

Miranda, Julieta. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. jmirandaunlp@gmail.com

Pappier, Viviana. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. vpappier@yahoo.com

Rocha, Milagros. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. milagrosrocha@gmail.com

Uncal, Lucía. Universidad Nacional de La Plata. Argentina. luciauncals@gmail.com⁷

El taller tuvo lugar el jueves 4 de octubre entre las 14 y las 17 has. Su ubicación en el corazón de las Jornadas, sin superposición con las diversas mesas temáticas, supuso una jerarquización de este espacio destinado al encuentro, la reflexión y la producción con otros. De manera disruptiva invitó a suspender rutinas para poner en diálogo a investigadores, docentes y estudiantes a propósito de las promesas, los riesgos y los desafíos que despierta el creciente campo de la Historia Atlántica para la historia enseñada.

En la presentación del encuentro se convocó a profundizar la vinculación entre los aportes e interrogantes que atravesaron la discusión en las distintas comisiones⁸ y su impacto en la enseñanza de la historia a partir de pensar el Atlántico como escenario y espacio vinculante, vehículo y motor de interacción de bienes y de personas.

El concepto de historia atlántica integra como un todo global al Atlántico, entendido como “un territorio fluido, en movimiento, que carece de fronteras; eso constituye gran parte de su atractivo, pero también uno de sus inconvenientes, y si bien supera a las denominadas “historias nacionales”, no es su intención sustituirlas sino generar otros campos que nos permitan agilizar comparaciones y plantearnos nuevas preguntas” (Reitano y Carrera, 2017:88; Armitage, 2004:27). Así, aun en su polisemia⁹, el cambio de escala y la posibilidad de incluir historias conectadas permite deconstruir espacios tradicionales del curriculum y estimula la construcción de narrativas que sustenten, creen e imaginen “otros mundos posibles” (Ramallo, 2017:3).

En ese sentido es posible repensar contenidos que se presentan como compartimentos estancos en los diferentes niveles educativos, al mismo tiempo que reflexionar sobre nuestras prácticas docentes en diálogo con la experiencia que aquí desarrollamos.

Una vez finalizada la presentación enunciamos los propósitos del taller que consistieron en:

- Abrir el debate sobre los aportes y desafíos de la Historia Atlántica a la enseñanza de la historia.
- Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza en los diferentes niveles educativos a partir de la presentación y análisis de diversas experiencias relacionadas con las temáticas en cuestión.
- Producir un documento síntesis que recupere las conclusiones del taller para ser socializado entre todos los presentes.

Finalmente definimos las actividades planificadas: un primer momento de exposición de especialistas, una segunda etapa de trabajo en pequeños grupos y, a modo de cierre, la elaboración y socialización de conclusiones.

Asistimos al taller 36 participantes, entre docentes del nivel secundario y universitario, investigadores y estudiantes de la carrera de Historia. La invitación a la reflexión se inició con la presentación de los asistentes, reforzando los cruces y el diálogo en relación a las actividades de investigación y al nivel de la enseñanza en que cada uno de nosotros se desempeña.

2. Investigadores/docentes de Brasil presentan sus experiencias sobre la enseñanza de la Historia.

Una vez comentados los propósitos del taller, el interés y el trabajo conjunto de las cátedras involucradas, Verónica Secreto, Rene Lommenz Gomes y André Onofre Limírio Chaves presentaron las experiencias que se detallan en los artículos que forman parte de este dossier.

Verónica Secreto centró su exposición en las conclusiones derivadas del debate colectivo desarrollado en el departamento de Historia Universidad Federal Fluminense, a través del Observatorio de la BNCC¹⁰, que generó una gran participación al interior del campo de la historia, desencadenando incluso una cobertura mediática poco frecuente cuando el tema en cuestión es la educación. Fue a partir de un conjunto de críticas sólidas realizadas desde la divulgación del documento que surgió la idea de desarrollar un currículo de historia diferente al presentado en el documento en cuestión.

En tal sentido entiende que es necesaria una historia que permita comprender la diversidad de las experiencias humanas en el tiempo y el espacio, como era establecido en la Ley de Directrices Básicas.

A partir de lo enunciado se consideró que, cuando se enseña la historia de Brasil, se debe tener en cuenta las contribuciones de las diferentes culturas y etnias para la formación del pueblo brasileño, especialmente de las matrices indígena, africana y europea, pero estando atentos al sentido procesual y no "esencial" en la formación de los grupos humanos, para lo cual sería necesario prestar atención a temas transversales.

Por lo tanto se planteó que la única forma de enseñar / provocar alteridad sería ampliando, y no restringiendo, el universo de experiencias a ser abordadas. Se comprendió que el eurocentrismo es una perspectiva ideológica y no una experiencia limitada a una "territorialidad".

René Lommenz Gomes y André Onofre Limírio Chaves en su presentación hicieron hincapié en cómo las prácticas tradicionales de enseñanza de la historia utilizan un volumen muy limitado de enfoques del programa de estudios, generalmente reducidos a conceptos de análisis y explicación de textos, despojados de materialidad y separados de las perspectivas que dan acceso a la vida diaria y la vida del pasado. Eventualmente, algunos maestros incluyen visitas a museos en sus programas de enseñanza.

Al mismo tiempo explicitaron que en las últimas tres décadas, el campo de investigación de la historia ha cambiado considerablemente con la propuesta de nuevos objetos de investigación y la recuperación de objetos clásicos, bajo perspectivas metodológicas renovadas. El giro material, asociado con los estudios de la historia de las colecciones y las biografías de objetos, nuevamente enfatizó la investigación de la forma en que los objetos, en su materialidad y visibilidad, podrían llevar indicaciones o rastros de las relaciones sociales involucradas en su fabricación y tránsitos entre espacios, culturas y tiempos diversos. Además, las perspectivas metodológicas en torno a historias conectadas, historia atlántica e historia global han cambiado la perspectiva del análisis de las relaciones económicas, políticas y culturales intercontinentales, proponiendo nuevas formas de percibir cómo los sujetos históricos actúan en redes y movimientos de acción intercontinental.

3. Trabajo en pequeños grupos.

Finalizadas las exposiciones docentes, investigadores y estudiantes de diferentes cátedras y niveles educativos, compartimos inquietudes sobre la enseñanza de la Historia, nos invitamos a pensar juntos preguntas y problemas, en diálogo con las presentaciones de los colegas brasileños para visitar nuestras experiencias en la práctica docente cotidiana.

Para ello nos reunimos en pequeños grupos con el objetivo de conversar sobre los tópicos que se enuncian a continuación:

A.- Programas y problemas que amplíen las escalas de las experiencias humanas.

B.- Objetos, circulación y conexión en la enseñanza de la Historia.

Para su análisis les propusimos tener en cuenta: tiempo/s (acontecimentales, lineales, múltiples), espacio/s (escalas, conexiones, circulación) y sujeto/s (identidades, alteridades, experiencias).

Cada uno de nosotros seleccionó el eje en el cual deseaba trabajar y luego nos reunimos en pequeños grupos. En cada uno de ellos designamos un "secretario de actas" para registrar por escrito la discusión, las preguntas y las conclusiones.

Finalizada la conversación y el registro sintetizamos el proceso realizado al interior del pequeño grupo en una frase, una pregunta, un dibujo, un "mapa", un objeto. Al mismo tiempo

intercambiamos miradas sobre posibles acciones para continuar con la discusión en futuros encuentros. A continuación presentamos las conclusiones de cada uno de los grupos de trabajo.

El primer grupo, con un fuerte componente de docentes que trabajan en el nivel medio y universitario, recuperó lo interesante que puede resultar, para la enseñanza, el diálogo entre la historia, la antropología y la arqueología y la importancia de trabajar desde las experiencias humanas como oportunidad para articular el tiempo pasado y presente. La dificultad que observaron es cómo sistematizar propuestas más abarcativas y dinámicas.

Los diseños curriculares de la Provincia de Buenos Aires fueron objeto de debate en especial los estudios de casos que los mismos proponen (por ej. en el Diseño de 2º Año se plantea un trabajo a partir de un eje común, el agua). En ese debate señalan que los apartados de fundamentación así como las propuestas didácticas presentan una mayor “apertura” o una visión “actualizada” de la historia, aspecto que no observan en los contenidos.

Para sintetizar el trabajo grupal seleccionaron la imagen de un puente, símbolo material que conecta dos orillas distantes solo cuando alguien lo recorre. Esa imagen es para el grupo sinónimo de la posibilidad de trabajar con la alteridad en diferentes temporalidades con anclaje en una perspectiva multidisciplinaria y comparada de modo de articular relaciones y deconstruir espacios tradicionales. El Atlántico se vuelve un espacio vinculante cuando nos animamos a recorrerlo a través de un puente imaginario que construimos recuperando sentidos negados, saberes diversos y voces silenciadas.

El segundo grupo compartió la pregunta ¿Objetos para qué? Este interrogante hizo referencia a la conversación al interior del grupo que versó en torno a la importancia de pensar en los objetos y su historia ya que permiten establecer vínculos entre los diferentes espacios y tiempos, seleccionar fuentes que superan lo escrito y la espacialidad cerrada del aula. Indagar en los objetos impulsa a pensar lo social desde una materialidad concreta que da indicios de las múltiples conexiones y relaciones entre los sujetos, abre preguntas no sólo al objeto, sino también al museo, problematizando nuestra propia concepción de museo ¿qué objetos tienen que estar en un museo y por qué?, ¿qué historia hay detrás de cada objeto?, ¿y de cada museo?, ¿qué historia queremos contar? Porque, parafraseando a René, los objetos tienen una biografía y nosotros debemos buscar el modo de conocerla.

En ese detenerse a interpelar a los objetos se hizo hincapié en la importancia de contextualizarlos en tiempo y espacio y en quienes los usaron y construyeron ¿Para qué y para quiénes? En ese sentido surgieron ejemplos de la exposición de objetos pertenecientes a los pueblos originarios en el Museo de Ciencias Naturales de la Plata y la historia de Inacayal¹¹, cuyos restos fueran exhibidos por años en sus vitrinas, guardados luego en un depósito y finalmente restituidos en su totalidad a su comunidad en el año 2014.

Considerando este contexto plantearon el caso del Museo Rocsen¹², sito en la provincia de Córdoba, que contiene diversas colecciones de objetos que nada dicen ni de sus historias ni de los sujetos que están detrás. Una docente cita a Carlos Mayo¹³, quien fuera director del Instituto de Historia Americana y profesor de Historia Americana I en la facultad de Humanidades, UNLP, recordando que en una de sus clases afirmó de modo muy gráfico y elocuente que un grano de azúcar tiene más historia que una biblioteca.

En cuanto a la enseñanza, se enfatizó la importancia de seleccionar ejes y problemas para romper la mirada cronológica, uno de los ejemplos compartidos se refirió a los cultivos en el mundo. Al mismo tiempo se destacan las salidas educativas como un modo de conocer muy potente. Aparecen ejemplos de la propia experiencia en los lugares de residencia: una panadería en Berazategui con mucha historia, una experiencia de historia oral que recupera el pasado de la ciudad de Tres Arroyos indagando por qué la población se asentó allí.

El tercer grupo comenzó haciéndose varias preguntas: ¿cómo comenzar a deconstruir la historia eurocéntrica, considerando que construir una historia desde África hacia América es una posibilidad muy potente para quebrar el eurocentrismo? ¿Cómo tomar la temática indígena y africana como eje del trabajo curricular anual y no relegar estos temas a unas pocas clases? Esta pregunta es disparadora de la reflexión sobre la propia formación, ya que nos obliga a enfrentarnos a las

miradas eurocéntricas que hemos heredado. En especial se hizo referencia a la invisibilización de los negros como sujetos de la historia argentina. En ese sentido se considera que el *quilombo*¹⁴ es una muy buena puerta de entrada para analizar el pasado y el presente en diálogo con esa invisibilización.

La mirada centrada en los objetos se hizo presente al comentar la posibilidad de llevar objetos de nuestros antepasados al aula para recuperar la historia de los sujetos que los han elaborado, adquirido, conservado, cuidado. Es por eso que los integrantes del grupo afirmaron que la pregunta por el qué y por el cómo tiende un puente directo hacia el quiénes, enfatizando que es imprescindible acceder y producir diversos materiales curriculares que posibiliten esos abordajes en las aulas.

La frase elegida para presentar las conclusiones fue: “Esto es un quilombo. Yo me voy al carajo”¹⁵, generando un juego de palabras entre los sentidos actuales y coloquiales de esas frases y los sentidos situados en la modernidad temprana.

El cuarto grupo se preguntó cómo incorporar la historia Latinoamericana en los programas de la escuela secundaria desde un nuevo paradigma. ¿Cómo reformar los contenidos desde una perspectiva decolonial? ¿Cómo elaborar material pedagógico para el aula? ¿Cómo entender un espacio tan complejo como el Atlántico? Por último, retoman las palabras de Waldo Ansaldi que hacen alusión a que en América “el encuentro se parece más a un desencuentro”, en el que “la relación de alteridad, terminó, en la práctica basándose en la negación del otro y resuelta bajo la forma de la dominación y la arbitrariedad” (Ansaldi 1992: 10, 15). La identidad de América es una y múltiple, está ligada a la muerte, al genocidio, el etnocidio, la esclavitud, la inmigración, las mezclas, es y no es, se revela bajo diferentes formas, se metamorfosea”, se construye “a retazos a menudo mal articulados en un continuo hacer y rehacer” (Ibidem:10). Todas cuestiones que son consideradas clave para la organización de los programas de Historia.

El quinto grupo, mayoritariamente integrado por investigadores, recurrió al espejo como fuente material para pensar la colonialidad. Para luego enfatizar la necesidad de comprender al Atlántico como un espacio común “El Atlántico es un territorio fluido, en movimiento, que carece de fronteras; eso constituye gran parte de su atractivo, pero también uno de sus inconvenientes, y si bien supera a las denominadas “historias nacionales”, no es su intención sustituirlas sino generar otros campos que nos permitan agilizar comparaciones y plantearnos nuevas preguntas” (Reitano y Carrera, 2017:88; Armitage, 2002:27). En ese sentido se despliegan algunos problemas para el abordaje de los contenidos: ¿Que ocurría en este nuevo continente antes de convertirse en América e integrarse de manera periférica al Mundo Atlántico?; ¿cómo podemos observar desde este punto del planeta la configuración del espacio atlántico? En ese análisis no pueden obviarse los objetos y su materialidad, de tal modo que permitan traer el mundo al aula.

El sexto grupo, en el que participaron mayoritariamente estudiantes, reflexionó sobre el plan de estudio de la carrera de Historia, identificando que el mismo posee una fuerte impronta cronológica y eurocéntrica, la cual hace difícil pensar la enseñanza desde otra organización de los contenidos, en especial desde problemas. De todos modos ensayaron probando cronologías alternativas y tratando de romper aquel relato del pasado que ya han interiorizado. El tiempo, el espacio, las miradas, los sujetos, todo queda en vilo para volver a ser construido. El mapa se fragmenta y se vuelve a armar según los criterios seleccionados para darle sentido.

Gran parte de las preocupaciones giraron alrededor de la articulación entre la producción historiográfica de este campo de estudios y el currículum escolar, habilitando con ello la discusión sobre la relación entre la Universidad y la escuela. En ese sentido los docentes del Liceo Víctor Mercante¹⁶ comentaron sus experiencias en relación con la reforma curricular que están transitando, en la cual la perspectiva decolonial cobró relevancia como enfoque epistemológico organizador de los contenidos.

4. Voces a coro. Reflexiones sobre el encuentro.

El taller de enseñanza fue reconocido por los participantes como un valioso espacio de intercambio entre docentes de diferentes niveles, investigadores y estudiantes. Se hizo especial mención al trabajo interdisciplinario e intercátedras como una decisión novedosa de la que no es usual participar y que favorece las reflexiones didácticas, metodológicas y epistemológicas. También se destacó la calidez del clima que lo atravesó en todos sus momentos y en especial la posibilidad de sintetizar el trabajo de los pequeños grupos en una frase, texto, palabras que en ocasiones propiciaron gestos y risas que evidenciaron las diversas sensibilidades presentes.

A pesar de ello pudo observarse que tanto investigadores como estudiantes fueron reacios a conformar grupos con los docentes presentes y tendieron a agruparse entre ellos. De todos modos, si bien hubo un grupo conformado en su totalidad por investigadores, tanto coordinadores, como expositores y docentes de instituciones diversas fomentaron una organización grupal con diversos actores.

En el intercambio se fueron hilvanando a través del relato de las diversas experiencias de los docentes sus percepciones y preocupaciones. En primer lugar destacaron la iniciativa de la Universidad Nacional de La Plata como promotora del taller, al que consideraron un espacio de actualización y formación en el que se produce intercambio de ideas y cruces historiográficos.

También en este encuentro devenido en reflexión compartida e invitación al debate, que contrasta con el trabajo solitario de muchos docentes, se producen conclusiones que “podemos llevarnos”. Entre ellas, la necesidad de continuar reflexionando sobre las relaciones entre la universidad y la escuela, pensar la enseñanza desde la subalternidad y la otredad, romper las arbitrarias fronteras del campo historiográfico y evitar fragmentaciones temáticas al pensar el Atlántico como tema transversal (desafío no sólo de reformas curriculares sino también de la programación de la enseñanza), entender el mundo atlántico como un espacio complejo, de construcción de otredades que habilita la deconstrucción de estereotipos. Sin duda el taller puso en tensión dos grandes ejes que estructuran tanto la producción como la enseñanza de la historia: el espacio y el tiempo, en diálogo con los desafíos que supone para la enseñanza la perspectiva decolonial debido a una formación fuertemente anclada en el eurocentrismo.

La voz del profesor Facundo Roca¹⁷.

Transcribimos a continuación la voz de uno de los docentes participantes del taller, Facundo Roca, quien nos enviara por escrito sus reflexiones y que sintetizan algunas de las conclusiones del taller.

La propuesta de una historia de las materialidades y del análisis de objetos cotidianos implica romper las barreras explicativas tradicionales, para pensar una historia que no se limite a las fronteras nacionales. La circulación de bienes y productos en el mundo moderno supone una lógica temprana de “mundialización” que puede servir a nuestros alumnos para repensar el concepto de ‘globalización’ como un proceso que hunde sus raíces en la conformación de los grandes imperios ibéricos a partir del siglo XVI. La circulación de un producto que parte de materiales americanos para transformarse en un bien de consumo en Europa permite entender de otra forma los vínculos de dominación y de sometimiento que aún padecen muchos de nuestros países periféricos. Por ejemplo, la producción de la plata potosina en el Alto Perú y su posterior monetización se entronca con el comercio de sedas y especias en China (principal receptor de la plata española) y permite vislumbrar las grandes redes económicas en que se hallaba inserta la América colonial. El estudio de la trata esclavista, en la que se sustentaba buena parte de la producción de las plantaciones y minas americanas, permite rescatar el papel crucial del continente africano en la conformación de estas redes desiguales de intercambio y de apropiación de riquezas. Al mismo tiempo, esto nos permite trabajar con una historia que ponga el foco en la relación sur-sur y no sólo sur-norte, para repensar las múltiples influencias de las culturas africanas en nuestras sociedades americanas, así como las agencias indígenas, negras y mestizas.

El trabajo con la circulación y materialidad de los objetos permite también salir de los planteos puramente abstractos, que suelen carecer de significación para nuestros alumnos. Esto nos posibilita además trabajar desde otras territorialidades, superando el parcelamiento de las 'historias' que proponen los manuales y el propio diseño curricular. Por momentos pareciera que los profesores 'saltamos' de la historia europea a la argentina o a la americana de forma esquizofrénica y arbitraria. Pensar estas categorías de espacialidad a partir de problemáticas concretas, como la circulación, comercialización y transformación de un producto específico (como el algodón, el azúcar o el marfil), nos permite romper con ese parcelamiento que suele regir los contenidos escolares. Al mismo tiempo, nos habilita a trabajar con una multiplicidad de escalas, que incluyan lo local, lo regional y lo global, y que contribuya a interpelar a nuestros alumnos en su rol de consumidores de bienes o mercancías, de las que muchas veces ignoramos su procedencia, su contexto de producción y las relaciones de poder y de dominación que traen aparejadas.

Por otro lado, la discusión sobre los diseños curriculares y la selección y organización de contenidos, pone en foco el carácter profundamente tradicional y euro-céntrico de nuestros programas y de nuestras prácticas como profesores de historia. Los manuales piensan la historia como la "Historia de Occidente" y en aquellos pocos casos en que se hace mención a los "espacios periféricos" el objetivo consiste en identificar sus "contribuciones" al desarrollo de la cultura occidental. En este sentido, debemos problematizar y repensar nuestras cronologías dando lugar a nuevas periodizaciones que no tengan por único objeto el realizar un seguimiento de la "civilización occidental" desde sus "orígenes" en Grecia hasta la actualidad. El desafío en todo caso consiste en pensar la enseñanza a partir de problemas y desde una perspectiva relacional. Por ejemplo, trabajar en perspectiva comparada la esclavitud clásica y la esclavitud en el mundo temprano-moderno, poniéndolo a su vez en relación con las nuevas formas de trabajo precario o forzado en nuestras sociedades contemporáneas.

La discusión en torno a los contenidos y a los diseños también presenta algunos riesgos y puede resultar tramposa en ciertos aspectos. Si se concibe el interés del alumno no como un punto de partida sino como un punto de llegada, se puede terminar restringiendo la enseñanza de la historia a aquellas cosas que parecieran más 'interesantes' simplemente porque son más cercanas o más conocidas. Esto implica no caer en la trampa de los modelos neoliberales de "gestión" del sistema educativo, que pretenden restringir o vaciar de contenidos y competencias a la escuela pública, reforzando un presunto perfil "utilitario" o "tecnicista". Es necesario reapropiarse y resignificar algunos contenidos que han estado tradicionalmente asociados a una lógica progresiva y lineal de la enseñanza de la historia. Se deberán adoptar nuevas estrategias, como la indagación de las memorias indígenas en la actualidad (por ejemplo, las experiencias andinas o mapuches) para poner en tensión el abordaje de las historias nacionales o de la historia colonial. Pensar nuevas formas de abordar la temporalidad, incorporando elementos de la "historia regresiva" o la "etnohistoria" (Chevalier, Wachtel, etc.), puede ser una posibilidad para romper las cronologías tradicionales, tender puentes con algunas problemáticas actuales y resignificar muchos de los contenidos con los que trabajamos.

5. La apuesta por el trabajo intercátedras.

La historia de este trabajo colectivo comienza en los pasillos de la Facultad, en ese transitar agitado del día a día, en los que repetíamos frecuentemente "tenemos que trabajar juntos". Ese resonar de las palabras impulsó una primera reunión en marzo de 2018, luego de la cual se sucedieron otras de intensos intercambios a las que sumamos el trabajo virtual en un drive en el que íbamos dando forma a lo conversado en las diferentes reuniones.

En esas idas y vueltas no solo reflexionamos sobre los objetivos del taller y su dinámica sino también, en nuestra propia práctica docente y en especial en este espacio "inter" que nos desafía en la escucha y en la búsqueda de consensos. En ese sentido, la conversación cara a cara y por correo

electrónico desdibujan las fronteras entre las “materias”, en este caso Historia Americana I, Historia General IV y la Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en historia.

De alguna manera se puso de manifiesto el doble conocimiento de y sobre la historia que comprende al pensamiento histórico. La pregunta que resume la experiencia relatada es cómo abordar el problema de la enseñanza y para qué nos puede servir en las aulas la Historia Atlántica, cuáles son los conceptos sustantivos y

cómo se construye ese conocimiento del pasado, qué significado tiene o qué características presenta”, es decir cuáles son “los rasgos metodológicos principales de la historia como disciplina: fuentes y pruebas, causas y consecuencias; empatía o explicación contextualizada, cambio y continuidad, relatos e interpretaciones, relevancia, progreso, decadencia, etc. Sin embargo, estos conceptos, que forman el núcleo del pensamiento histórico, son generalmente nociones implícitas, que los historiadores y profesores asumen de forma inconsciente como si se tratara de conocimientos que se adquieren en forma espontánea o natural, cuando en realidad no lo son y deben enseñarse. (De Amézola, 2018)

Por otra parte el taller desaceleró el tiempo y estableció otras coordenadas para el espacio y los sujetos no solo en su dinámica sino, también, en las conclusiones en las que apareció el valor del testimonio de experiencias plurales en el tiempo y el espacio. Y desde allí pensar la enseñanza de la historia que, no ajena a las inquietudes contemporáneas y situacionales, nos convoca a desnudar los problemas de la existencia, en ese ir y venir por el tiempo y el espacio, encontrando los hilos que entretujan el pasado, el presente y el futuro, los “gestos” de los objetos, las biografías silenciadas. Seguramente esos hilos puedan contribuir al desarrollo de la conciencia histórica tan enunciada en planes y programas.

Otro de los desafíos fue la invitación a “desnudar la mirada eurocéntrica” que implica preguntarnos: “¿Puede nuestra mirada quedar al desnudo?” Idea extraña que nos insta a “cuestionarnos desde dónde miramos, a través de qué categorías interpretamos; es una invitación a pensar que nuestra propia mirada está cargada de “vestiduras” conceptuales que es preciso reconocer para tener una aproximación crítica a la historia.” (Miranda 2017:7). Desnudar la mirada que como un espejo nos devuelve la imagen de la propia práctica y nos requiere repensar los conceptos, las categorías de análisis, en definitiva las múltiples preguntas sobre la enseñanza de la historia que nos hicimos a lo largo de la jornada en el trabajo grupal, en las conversaciones de los entretiempos y en la propia organización de este taller.

El resultado de esta experiencia “entre cuerpos” (Butler, 2017), colectiva y singular activó, al mismo tiempo, procesos subjetivos y situacionales en el espacio intercátedras que construimos y en el que intentamos apelar a nuestra imaginación para superar el formato que caracteriza a las jornadas académicas, no limitándolo a la presentación de ponencias en las diferentes mesas temáticas, sino articulando esas mesas en el taller, que fuera descrito más arriba, como una forma de apostar a nuevas construcciones que nos inviten a contar aquello que hacemos en las investigaciones en curso y en la práctica docente en los diferentes niveles educativos, sin olvidar la “dimensión sensible y afectiva que compone la práctica” (Peláez y Flores, 2017:19).

Bibliografía

- Ansaldi W. (1992).** Cristóbal Colón un falso Palomo. *Centro de estudios Filosóficos de Salta. Entre los equívocos y la grandeza*, 11(1), 1-36.
- Armitage, D. (2004).** Tres conceptos de historia atlántica. *Revista de Occidente*, 281, 7-28.
- Butler, J. (2017).** *Guerpos aliados y lucha política*. Buenos Aires: Paidós.
- De Amézola, G. (2018).** ¿Qué historia enseñamos? Entrevista a Gonzalo de Amézola. *Peripecias*, 2(3), s/d.
- Miranda, J. (2017).** Desandar los conceptos en la enseñanza y el aprendizaje de la historia americana. En Reitano, E. (coord.). *Desnudar la mirada eurocéntrica categorías en tensión en la Historia Americana*. La Plata: EDULP.
- Peláez, A. & Flores, V. (2017).** *F(r)icciones pedagógicas. Escrituras, sexualidades y educación*. La Plata: EDULP.

Ramallo, F. (2017). Pedagogías descoloniales en la Didáctica de la Historia. *Estudios. Filosofía práctica e Historia de las ideas*, 19, 1-10.

Reitano, E. & Carrera, J. (2017). Entre el etnocentrismo y el decolonialismo. El desafío de construir una nueva historia atlántica desde la periferia. En Vincent B.; Lagunas, C.; Reitano, E.; Sanmartín Barros, I.; Tarragó, G.; Sánchez, J. P.; González Mezquita, M. L.; Moriconi, M. & Pereyra, O. V. (coords.) (2017). *Estudios en Historia Moderna desde una visión Atlántica. Libro homenaje a la trayectoria de la profesora María Inés Garzolio*. La Plata: UNLP.

Reitano, E. (coord.) (2017). *Desnudar la mirada eurocéntrica categorías en tensión en la Historia Americana*. La Plata: EDULP.

Notas

¹ Estas Jornadas forman parte de las actividades desplegadas dentro de Programa Interinstitucional: El Mundo Atlántico en la Modernidad Temprana. Para una lectura de su programa ver <http://pimamt.fahce.unlp.edu.ar/jornadas>

² A fin de facilitar la lectura, el presente trabajo se expresa en el género gramatical masculino sin que ello implique una postura sexista por parte de las autoras.

³ Universidade Federal Fluminense. Observatorio de la BNCC/UFF, Faperj.

⁴ Universidade Federal de Minas Gerais | Escola de Ciência da Informação | Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação.

⁵ Universidade Federal de Minas Gerais | Escola de Ciência da Informação | Programa de Pós-Graduação em História.

⁶ Departamento de História. Universidade Federal de Sergipe –Brasil

⁷ Julieta Miranda es docente de la Cátedra de Historia Americana I, Lucía Uncal de Historia General IV y las restantes autoras pertenecen a la Cátedra Planificación didáctica y prácticas de la enseñanza en historia. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. Las autoras agradecen la colaboración de la Dra. Jacqueline Sarmiento en la convocatoria y la planificación de esta experiencia.

⁸ Las I Jornadas Internacionales de Historia del Mundo Atlántico en la Modernidad Temprana c. 1500-1800. El Río de la Plata en el Espacio Atlántico: África, América y Europa, se desarrollaron entre el 3 y el 5 de octubre de 2018. Entre otros tópicos, las mesas temáticas se organizaron en torno a: Administración de territorios y justicia; Saberes esotéricos, alquimia y religión en el Espacio Atlántico; Viajeros, intelectuales y élites en el Espacio Atlántico; Historias conectadas. El Atlántico como escenario y espacio vinculante; El Atlántico Negro y Problematizar el Atlántico. Para consultar las Actas ver : <http://pimamt.fahce.unlp.edu.ar/descargables/i-jornadas-historia-atlantica-actas.pdf>

⁹ En tanto campo historiográfico dinámico y en construcción, la Historia Atlántica es portadora de una diversidad de sentidos. “El enfoque genealógico de la historia atlántica pone al descubierto un Atlántico blanco con raíces en la guerra fría, un Atlántico negro cuyos orígenes se remontan a la postguerra civil estadounidense y un Atlántico rojo que enlaza con el cosmopolitismo de Marx. Esas ascendencias radicalmente distintas pueden haber impedido en sí mismas cualquier intento de conciliar las diferentes modalidades de la historia atlántica hasta el advenimiento de una época supuestamente post-ideológica –esto es, posterior a la guerra fría y al imperio” (Armitage, 2004,12) Para profundizar el debate y los aportes de este nuevo enfoque ver también: De la Guardia Herrero, C. (2010). “Historia Atlántica. Un debate historiográfico en Estados Unidos”, *Revista Complutense de Historia de América*, vol. 36, pp. 151-159; Silveira Guimarães, M. (2014). *História e mundo atlântico: contribuições para o estudo da escravidão africana nas américas Cadernos Imbondeiro. João Pessoa*, v.3, n. 2 y Morelli, F. y Gómez, A. (2006). “La nueva Historia Atlántica: un asunto de escalas”, *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, Bibliographies. <https://nuevomundo.revues.org/2102>

¹⁰ Base Nacional Común Curricular.

¹¹ Inacayal, cacique tehuelche hecho prisionero en 1884 y llevado al Museo lugar en el que muere en 1887, luego de trabajar en su construcción y en el armado de las vitrinas donde fueron expuestos como si fueran objetos los cuerpos de sus familiares.

¹² El Museo Rocsen, Museo polifacético ya que abarca todas las disciplinas, está ubicado en la provincia de Córdoba (Argentina). El museo fue abierto en 1969 y hacia el año 2016 posee más de 50000 piezas, provenientes de diversas regiones del mundo.

¹³ Carlos Mayo publicó entre otros textos *Estancia y sociedad en la pampa 1740-1820*, Buenos Aires, Biblos, 1995. *Porque la quiero tanto. Historia del amor en la sociedad rioplatense (1750 – 1860)*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2004, (Dir.) *Pulperos y pulperías de Buenos Aires 1740-1830*, Mar del Plata, Facultad de Humanidades, 1996. (Ed.) *Vivir en la frontera. La casa, la dieta, la pulpería, la escuela*, Buenos Aires, Biblos, 2000- Mayo C., y Latrubesse, A., *Terratenientes, soldados y cautivos*, Buenos Aires, Biblos, 1998.

¹⁴ El término quilombo, de raíces africanas tiene varios significados diferentes. Uno de ellos se refiere al bullicio, al desorden, a los conflictos y altercados. En otro sentido se lo emplea como sinónimo de prostíbulos. Por último su origen está vinculado con espacios donde esclavos que huían en busca de libertad se organizaban de manera comunitaria para subsistir y luchar contra quienes quisieran volver a esclavizarlos.

¹⁵ Usualmente carajo hace referencia a una expresión vulgar. Sin embargo es el nombre que recibe la pequeña canastilla que se encontraba en lo alto de los mástiles de las carabelas y desde donde los vigías veían el horizonte aspirando encontrar “Tierra”.

¹⁶ Institución educativa de nivel secundario (jóvenes de 12 a 18 años) dependiente de la UNLP.

¹⁷ Becario de la Universidad Nacional de La Plata. Centro de Historia Argentina y Americana (CHAYA. IdIHCS).