

La formación de profesoras y profesores en Historia desde una perspectiva interdisciplinar en la Norpatagonia

Teacher training in History from an interdisciplinary perspective in North Patagonia

Parra, Erwin; Ivanissevich, Rocío



Erwin Parra

parraerwinsaul@gmail.com

Universidad Nacional del Comahue,
Argentina



Rocío Ivanissevich

rocioiva@gmail.com

Universidad Nacional del Comahue,
Argentina

Clío & Asociados. La historia enseñada

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 0328-820X

ISSN-e: 2362-3063

Periodicidad semestral

Núm. 38, e0035, 2024

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 30 Marzo 2024

Aceptación: 23 Abril 2024

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2024.38.e0035>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Resumen. La formación del profesorado en Historia debe ofrecer estrategias que permitan construir un pensamiento didáctico e histórico con perspectiva interdisciplinar que atienda la complejidad del presente. Con este sentido proponemos recuperar la centralidad de una formación ciudadana crítica y participativa, claves para la construcción de una cultura democrática ante el crecimiento de los discursos de odio. El trabajo hace un recorrido por las investigaciones realizadas en la formación del profesorado en Historia en Norpatagonia. Analiza el lugar y los aportes de la Historia escolar en el nuevo diseño curricular y su relación con otras disciplinas sociales incorporadas a la Escuela secundaria de Río Negro (ESRN). Finalmente, busca contribuir a la formación inicial atendiendo a la complejidad teórica y epistémica para la comprensión del mundo social pasado y presente.

Palabras clave: historia, formación del profesorado, interdisciplinariedad, currículo

Abstract. *This paper presents a comprehensive exploration of teacher training in History, emphasizing the importance of developing didactic and historical perspectives through an interdisciplinary approach to tackle the complexities of modern society. It advocates for the revival of critical and participatory citizenship education to foster a democratic culture in response to the rise of hate speech. The study examines research on teacher training in History conducted in North Patagonia, focusing on the role of History education in the new curriculum design and its integration with other social disciplines at the Secondary School of Río Negro (ESRN). Ultimately, the research aims to enhance initial teacher training by addressing the*

theoretical and epistemic complexities necessary for understanding the social world across historical and contemporary contexts.

Keywords: *history, teachers training, interdisciplinarity, curriculum*

Introducción

La oleada de avance de la derecha extrema o radical y de los discursos de odio cuestionan los valores democráticos en la sociedad actual. Este tipo de diatribas pone a la enseñanza de la Historia en el epicentro de disputas de sentido y modifica las finalidades de la Historia escolar. Uno de los desafíos que se presenta en la formación del profesorado en Historia es su contribución para abordar las tensiones que plantean los discursos de odio en las aulas. Esto abre otros interrogantes: ¿la formación inicial contribuye a la comprensión de los desafíos de enseñar la realidad social en su complejidad?, ¿ofrece herramientas que permitan abordar las tensiones a los valores democráticos? A continuación, presentamos, en un primer apartado, un recorrido investigativo realizado por los equipos de cátedra de la Didáctica General y Especial y la Práctica Docente en la formación del profesorado en Historia de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue, producto de las preocupaciones y desafíos vinculados a esta tarea. Se busca compartir sus aportes investigativos para pensar la formación docente, indagar en qué medida contribuye reflexivamente a los docentes rionegrinos, para el abordaje de los debates y discursos que circulan en la sociedad e ingresan a las escuelas. En un segundo apartado, nos preguntamos acerca de la posibilidad de pensar interdisciplinariamente la enseñanza de las ciencias sociales en diálogo epistemológico y didáctico con la didáctica de la Historia. En el tercer apartado, se hace un breve análisis del lugar y la función que ocupa la Historia en el área de Ciencias Sociales y Humanas en el Diseño Curricular de la escuela secundaria rionegrina. Por último, recuperamos algunos de los desafíos que tiene la didáctica de la Historia para contribuir a una formación inicial integral que recupere las preocupaciones de la enseñanza de la complejidad social. Con este sentido enunciaremos algunos elementos teórico-metodológicos para pensar una formación inicial, que supere las lógicas de tradiciones de enseñanza que permean el diseño curricular de la Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN) y las prácticas de enseñanza de las escuelas rionegrinas.

1. Antecedentes: las investigaciones situadas en la Norpatagonia

La formación inicial de profesoras y profesores en Historia tiene una larga trayectoria en nuestra región, con una carrera que se dicta en dos sedes, Neuquén y San Carlos de Bariloche. Las asignaturas Didáctica General y Especial de la Historia y la Práctica Docente son los dos espacios formativos que acercan al estudiantado a los problemas de la enseñanza en este campo. Desde estas cátedras se han realizado investigaciones para contribuir a la formación inicial del profesorado, donde se identifican dificultades al momento de pensar la enseñanza de la Historia en nuestra región. La propuesta formativa se centra en trabajar sobre el pensamiento histórico y en cómo promover desde la enseñanza propuestas y estrategias que contribuyan a su aprendizaje. Se trata de pensar escenarios en los que se pongan en juego ciertos saberes, habilidades y procedimientos que no sólo permitan comprender y explicar el pasado sino también el presente y el futuro. Entre otras dimensiones este abordaje recupera la noción de un tiempo no lineal, que tensiona la posibilidad del análisis del pasado para formar conciencia histórica que

permite la configuración de futuros posibles. Para ello, es necesario incorporar, en la formación, las nociones teóricas que orienten la enseñanza y que brindan los marcos de referencia de la Didáctica General y la de Historia, en particular para contribuir a una formación acorde a las demandas del siglo XXI. Esta propuesta formativa tiene consonancia con el planteo de Pagés (2009:70): “La principal competencia histórica que el alumnado debe desarrollar es saber leer e interpretar la realidad en clave histórica y ello significa que hemos de orientar nuestras acciones hacia la formación de su pensamiento histórico”. Formar un profesorado que tenga como finalidad enseñar a pensar históricamente abre un campo de posibilidades.

En la región la investigación en el campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y la Historia tiene un largo recorrido a partir de una gran cantidad de proyectos. El trabajo en las instituciones educativas ha sido insumos importantes para pensar la formación inicial. Entre las líneas de investigación, que dan cuenta de una variedad de preocupaciones que se presentan en la formación inicial del profesorado en Historia, podemos destacar, las que refieren al plan de estudios (Jara y Salto, 2009; Jara y Boixader, 2014); sobre las representaciones y perspectivas prácticas que tiene profesorado en la formación inicial y en el primer año de ejercicio sobre la enseñanza de la Historia reciente-presente (Jara, 2012 y 2015); sobre las representaciones y perspectivas prácticas de las y los estudiantes del profesorado sobre la Didáctica de la Historia y sobre las finalidades de su enseñanza (Jara, Salto y Ertola, 2016, 2017). Otro tema que ocupa a la formación del profesorado son las dificultades aparecen para promover la enseñanza del pensamiento histórico y como el estudiantado se enfrenta a la construcción del conocimiento histórico (García y Jara, 2015). En el marco de las prácticas del profesorado en Historia se abordan diferentes dimensiones de la enseñanza situada en la Norpatagonia, e incluso se han realizado propuestas formativas que han sido sistematizadas como experiencias (Jara y Salto, 2015; Jara, 2017; Salto, 2017; Parra, Salto Añahual y Mazzon, 2021).

Este recorrido no agota las propuestas investigativas sobre la formación en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue, por el contrario, busca mostrar algunas líneas de investigación que se han llevado a cabo para mejorar las propuestas de formación inicial y permanente del profesorado.

A fines del año 2022 y en lo que va del 2023, se ha iniciado un proceso para modificar la propuesta formativa del profesorado en Historia del cual, como cátedras, formamos parte activa. Las investigaciones realizadas y nuestro compromiso ético-político como formadoras y formadores buscan sumar a la creación de un plan de estudios que dé cuenta de las demandas y desafíos de la enseñanza de la Historia en los actuales contextos. Las investigaciones y las propuestas formativas tienen como horizonte contribuir a fortalecer los valores democráticos y recuperar el sentido político pedagógico de la formación inicial.

2. Una mirada sobre la interdisciplinariedad que desafía la formación inicial

En los últimos años investigamos sobre “La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales y humanas desde una perspectiva y enfoque interdisciplinar de los

problemas sociales”¹, proyecto que viene a dar cuenta de las reformas curriculares ocurridas en las provincias de Río Negro y Neuquén en los últimos años. Estas reformas tensionan la formación inicial y lo que se debe ofrecer desde la didáctica de la Historia al profesorado que se insertará en los contextos escolares y, además, pone en agenda las preocupaciones epistemológicas de un campo a construir que pasa a denominarse área de las ciencias sociales y humanas.

A las complejidades de la formación inicial se suman estos nuevos desafíos para la enseñanza en nuestra región. Los diseños curriculares ya no son pensados disciplinarmente, lo que pone a la formación en un lugar expectante de lo que debería ofrecer, para dar respuestas a las nuevas demandas sin perder su especificidad. Sobre este punto Jara sostiene que:

En términos generales se reconoce al Área de Ciencias Sociales como un campo de conocimiento complejo y amplio, pero con especificidad propia, en el que conceptos y categoría dan cuenta de una realidad social dinámica y heterogénea relacionada con los cambios, la incertidumbre, la vertiginosidad y la convergencia. (Jara, 2020b: 100)

Este reconocimiento implica sostener el estatus epistemológico de las disciplinas que componen el área con sus metodologías y saberes propios. Para dar respuesta a los problemas de la realidad social los nuevos diseños curriculares proponen integrar de forma compleja desde una mirada holística el conocimiento escolar, donde las fronteras disciplinares se hacen difusas e incluso se corren o desaparecen según el caso.

La interdisciplinariedad no es nueva en la construcción del conocimiento, es por ello que es necesario recuperar el sentido social que debe tener, según Jara:

El siglo XXI presenta como desafío una profunda reflexión epistemológica sobre los procesos sociohistóricos y culturales contemporáneos. La producción del conocimiento desde un abordaje interdisciplinar, escaso aún, desde las Ciencias Sociales y Humanas nos está ofreciendo nuevos conceptos para comprender esta época y nos advierten de la complejidad material y simbólica de la vida cotidiana. Necesitamos construir otras narrativas, otras territorialidades y periodizaciones que posibiliten incluirnos en la vertiginosidad y pluralidad de tiempos y experiencias humanas situadas. (Jara, 2020b: 76)

Otro de los interrogantes que atraviesa este trabajo refiere al aporte de la formación inicial del profesorado, a los problemas de la realidad social que los nuevos diseños curriculares enuncian y la complejidad del siglo XXI plantea. Esto implica ofrecer una formación en términos disciplinares que permita constituir equipos multidisciplinares, con insumos teóricos y prácticos para el abordaje de la enseñanza desde una perspectiva interdisciplinar. Pensar didácticamente (Jara, 2017) los problemas de la realidad social como el avance de los discursos de odio, implica trabajar en la formación de manera interdisciplinar.

La concepción de ciencia y disciplina moderna conlleva a una fragmentación del conocimiento y por lo tanto a conocer la realidad social a partir de recortarla, la

¹El proyecto de investigación asentado en la Facultad de Humanidades (04/H188) es dirigido por el Dr. Miguel A. Jara y Co-dirigido por el Esp. Erwin Parra. Forma parte del Grupo Comahue: CEIDICSyH y es financiado por la SeCyT de la Universidad Nacional del Comahue.

hiperespecialización se transforma en un sello de la modernidad que no permite comprender lo complejo de los problemas sociales actuales, dando cuenta de un mundo fragmentado (Morín, 1999; Wallerstein, 2004; Jara, 2020a), esto no escapa a la formación de la Historia y a la Didáctica de la Historia como disciplinas de carácter moderno, muy por el contrario, se encierran sobre sus propios objetos de estudio. Lo que contribuye a la fragmentación de los saberes disciplinares.

Dado el complejo desafío que presentan las problemáticas del siglo XXI y el espacio de trabajo que abren y prescriben los nuevos diseños curriculares, impera pensar qué diálogos se producen con otras didácticas específicas y cómo abordan los problemas de la enseñanza de los problemas sociales. La interdisciplinariedad según Olmos de Montañez (2011) aparece entonces como posibilidad en el proceso de conocer ya que la misma considera la relación existente entre el sujeto cognoscente y su vinculación con la representación de la realidad social, considera la complejidad y lo multidimensional de ambos, lo cual permite explicar, comprender, construir y transformar la realidad social. El sustento de la interdisciplinariedad está dado por la lógica dialéctica que crea conocimiento interdisciplinario, sostenido por la hermenéutica de un ser que interpreta. Emergen otras epistemologías que se sostienen en la interdisciplinariedad como posibilidad para producir conocimiento que contribuya a la comprensión de la realidad social (García, 1994; Morín, 1999; Cullen, 2000; Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006).

Estos, entre otros tantos, son los desafíos y problemas que aparecen en las dinámicas sociales de este siglo y son incorporados en los diseños curriculares como saberes para pensar alternativas en la formación inicial.

A continuación, ponemos la mirada en el profesorado en ejercicio. En la investigación que venimos desarrollando, se pregunta acerca de la apropiación de la interdisciplinariedad para el abordaje de la realidad social y de los problemas sociales. Las valoraciones del profesorado la muestran como un enfoque útil y que permite pensar en otras enseñanzas. Reconocen que la formación inicial recibida es disciplinar y que, por lo tanto, lo que pueden aportar se desprende de sus disciplinas de referencia. La entienden como una estrategia que varía según los contextos y la incorporan para dar respuestas a las demandas de la enseñanza y del aprendizaje que las disciplinas, por sí solas, no alcanza.

El trabajo interdisciplinar ha ingresado en las aulas de Ciencias Sociales y Humanas como una estrategia de enseñanza, es importante seguir indagando sobre cómo se piensa este trabajo en las prácticas cotidianas. Pensar en la potencialidad del trabajo interdisciplinar implica reconocer los límites de un pensamiento disciplinar, que no estaría dando respuestas a los problemas sociales que ocupan y preocupan a las nuevas generaciones. El profesorado ha tomado nota de esto y busca anclar los conocimientos escolares en la interdisciplinariedad como una alternativa a la fragmentación del conocimiento, para potenciar en las nuevas generaciones el pensamiento social y crítico. (Parra y Remolcoy, 2022: 10)

Esto nos remite a pensar qué aportamos desde la Didáctica de la Historia para la enseñanza desde una perspectiva interdisciplinar, si consideramos que la interdisciplinariedad permite abordar y desarrollar, “a) diferentes niveles de realidad que están presentes en la naturaleza y en nuestro conocimiento de ésta; b) los correspondientes diferentes niveles de percepción. De manera que, conviene

dejar atrás la posición clásica que sostiene la existencia de una sola realidad que reduce y fragmenta el conocimiento. (Olmos de Montañez, 2011: 22). Ander-Egg (1999) lo plantea de la siguiente manera: “La interdisciplinariedad no es una fórmula, ni un método; tampoco es una panacea o varita mágica “resuelve-problemas”, sino una manera de enfocar el tratamiento de los problemas prácticos. Es una forma de preocupación por tender hacia la unidad del saber, habida cuenta del carácter sistémico y de la complejidad de la realidad como totalidad.

La interdisciplinariedad evoca intercambio, interacción y cruzamiento entre disciplinas; un trabajo entre especialistas competentes con sus disciplinas y conocedores de los contenidos y métodos de las otras. La interdisciplinariedad lleva implícita la idea de comunicación, intercambio y confrontación de saberes, sobre el objeto que se pretende construir interdisciplinariamente. Se trata de compartir los significados y sentidos que, quienes practican cada disciplina, han construido sobre el tema o problema que será objeto de estudio. (Jara, 2020b: 80)

Existe una gran diversidad de enfoques didácticos, que según sus tradiciones se sostiene por una lógica disciplinar, y la didáctica de la Historia no escapa en muchos casos a dar respuestas a los recortes propios de su campo de conocimiento. Desde nuestro aporte, dejamos claro que no se pretende hacer desaparecer la disciplina, sino, muy por el contrario, buscar otros sentidos que la potencie.

El que nos interesa configurar, es el que se centra en una mirada interdisciplinar, holística o integrada en el abordaje del conocimiento social. Como venimos argumentando, no niega los aportes disciplinares, por el contrario, busca dialogar con ellos en torno a un problema y a partir de esta acción generar conocimientos significativos. Se trata de un enfoque que es dinámico y procura atender a la complejidad del mundo y, como luego veremos, parte de problemas sociales concretos de la realidad. Es un enfoque que entiende que la disciplina no es el fin último de la enseñanza, sino el medio para que el estudiantado encuentre razones que les permita argumentar por qué suceden las cosas y comprender un problema de la complejidad social. (Ibídem: 81)

Deberíamos aportar al diálogo, en la formación de profesoras y profesores en Historia, con otras didácticas específicas de las Ciencias Sociales y dar forma a propuestas interdisciplinares. Recuperar el aporte metodológico y teórico disciplinar para generar espacios interdisciplinares en la enseñanza de la realidad social. No proponemos una sumatoria de disciplinas, ni una división de tareas, sino construir epistemológicamente nuevas formas de pensar la formación inicial a partir de los problemas de esta época. Las demandas formativas nos llevan a interpelar no sólo qué y cómo formamos, sino también qué y cómo investigamos.

La interdisciplinariedad como enfoque didáctico convoca al diálogo de saberes, a hablar sobre un problema para articular miradas y lecturas sobre la dinámica de la realidad social. No se preocupa tanto por las respuestas construidas, sino que procura generar preguntas y desde este ejercicio, volver a las disciplinas con otras inquietudes y preocupaciones. Este enfoque didáctico articula saberes para promover curiosidad sobre la trama y los componentes constitutivos del problema

objeto de estudio e invita a re familiarizarse con el enfoque disciplinar (Jara, 2020b).

Pensar la interdisciplinariedad como enfoque didáctico, es una estrategia que no solo interpela al profesorado en las escuelas, sino también, a quienes formamos a las futuras generaciones de profesoras y profesores. Se trata de ofrecer oportunidades para pensar didácticamente la Historia en diálogo con otras disciplinas del área cuestión que, entendemos, permite desarmar las lógicas que fragmentan el conocimiento social y que potencia el abordaje de las problemáticas del siglo XXI para pensarlo históricamente.

3. El espacio curricular de la Historia escolar en el diseño curricular de la provincia de Río Negro (ESRN)

El nuevo diseño curricular en la provincia de Río Negro del año 2017, establece una serie de modificaciones que cambia sustancialmente la estructura tradicional de la enseñanza en las escuelas medias de la provincia. Establece áreas de conocimiento que integran el trabajo por disciplinas. Se combina la carga horaria en las áreas de conocimiento, desaparece la hora cátedra y la jornada escolar es de cinco horas por día y por turno. Se ofrecen cargos a las y los docentes: 9 horas, 16 horas y 25 horas que se destinan al trabajo áulico y otras tareas pedagógicas. El docente con 25 horas trabaja en una escuela, mientras que los otros docentes distribuyen su carga horaria en más de una institución.

Se establece un ciclo básico común a todas las escuelas de dos años y un ciclo orientado según la modalidad que en la estructura de la ESRN presenta 12 modalidades (Jara, 2020b). Por otra parte, se organizan espacios interdisciplinarios por áreas de conocimiento denominados talleres en los que se trabaja en parejas o tríos pedagógicos. En el Cuadro 1 se observa cómo queda constituida el área de Ciencias Sociales y el espacio curricular que ocupa la Historia y la Educación para la Ciudadanía en la Escuela Secundaria de Río Negro (ESRN).

Cuadro 1. Distribución horaria del diseño curricular en el área de Ciencias Sociales (ESRN).

1er año (primer ciclo)	1 hora de Historia y 1 hora Geografía 1 1/2 hora Taller de Formación Política y ciudadanía (filosofía y educación para la ciudadanía)
2do. año (primer ciclo)	1 hora de Historia y 1 hora Geografía 1 hora Taller de Economía y Sociedad (economía, Historia y geografía) 2 horas Taller de Formación Política y ciudadanía (filosofía y educación para la ciudadanía)

3er. año (Ciclo orientado)	1 1/2 hora Geografía y 1 1/2 Historia 1 hora Espacio interdisciplinar Cs Sociales y humanidades (economía, geografía, educación para la ciudadanía.)
4to. año (Ciclo orientado)	1 hora de Historia y 1 hora Geografía 1 hora Espacio interdisciplinar Cs Sociales y humanidades (filosofía, educación para la ciudadanía, Historia)
5to. año (Ciclo orientado)	2 horas Espacio interdisciplinar Cs Sociales y humanidades (este taller depende de la orientación y lo ocupan las áreas de conocimiento y lo pueden compartir hasta cinco disciplinas)

Fuente: Diseño Curricular ESRN. Elaboración propia.

Como se puede observar, a las disciplinas tradicionales de Historia y Geografía se le suman ahora Economía, Filosofía y los talleres de formación Política y Ciudadana y taller de Economía y Sociedad y se piensa a la interdisciplinariedad como principio didáctico, donde el área es un espacio de integración epistemológica y metodológica de las disciplinas que la componen (Consejo Provincial de Educación de Río Negro, 2017).

En la fundamentación general del área de Ciencias Sociales y Humanas del diseño curricular de Río Negro, aparece explicitada la complejidad de las sociedades actuales a partir del reconocimiento de categorías temporales como cambio, incertidumbre, fluidez y vertiginosidad. Estas categorías temporales se vinculan con el conflicto, las articulaciones y las relaciones que entiende son perspectivas que permiten leer la realidad social. El futuro ya no se presenta como unívoco, sino por el contrario es un campo de disputa del presente, factible de ser construido a partir de reconocer la existencia de tensiones y de conflictos.

Entendemos la realidad como proceso abierto a horizontes potenciales, producto de los movimientos y de las múltiples direcciones de lo social como resultado de la lucha entre diferentes proyectos impulsados por diversos sujetos sociales, en tanto éstos encarnan concepciones antagónicas sobre el futuro. (Consejo Provincial de Educación de Río Negro, 2017: 90)

El diseño curricular plantea que la enseñanza del área es compleja y que, por lo tanto, requiere tener en cuenta construcciones epistemológicas que configuren nuevas lógicas en las prácticas de enseñanza.

El ciclo básico se organiza a partir de un eje: “Las configuraciones sociales como construcciones y producciones históricas, que articulan intereses, relaciones y posiciones de los sujetos sociales” (DC-ESRN, 2017: 90). Sobre este eje se establecen los propósitos, destacamos tres, para promover situaciones de aprendizaje vinculadas a:

- una ciudadanía participativa que puedan leer la realidad social para la intervención;
- la comprensión de las escalas local, regional y nacional en clave de relacional y comparada entendiéndolas como parte de los procesos históricos y políticos y,
- el acercamiento a la construcción del conocimiento social como campo problemático e inacabado y las formas en cómo este se comunica dotando al estudiantado de insumos y herramientas para que puedan realizar la comunicación del conocimiento.

En tanto para el abordaje de la disciplina Historia plantea de la siguiente manera en el Diseño Curricular de Río Negro:

Desde el paradigma de una Historia Crítica se propone abordar un marco interpretativo/explicativo en el campo de la Teoría de la Historia, recuperando las perspectivas de la Historia Social. El objeto de estudio de la Historia se centra en los procesos históricos, concebidos como sistemas complejos con autonomía y límites temporales y espaciales específicos y en las subjetividades, concebidas como productos de lenguajes de identificación, que van más allá de la voluntad y el control de los sujetos individuales. La emergencia de nuevas prácticas historiográficas se constituye en potenciales objetos de enseñanza en el ámbito escolar”, entre ellas se valoran los aportes de la Historia con perspectiva de género e intercultural, la nueva Historia Política, la Historia desde abajo, de la vida cotidiana, la Historia Reciente, la Historia Regional y Local. (Consejo Provincial de Educación de Río Negro, 2017: 91-92)

En esta definición, que plantea el diseño curricular, podemos observar que se enuncian paradigmas historiográficos, nuevas perspectivas para la construcción del conocimiento social, pero en su enunciado aparecen como indistintas e incluso confusas para su comprensión. Nada dice del diálogo que se debe establecer entre la producción del campo historiográfico y la Historia escolar. En este sentido la gran ausente es la didáctica de la Historia como constructora de conocimiento histórico escolar.

Sobre esta concepción de la Historia se establecen los saberes para primero y segundo año, que están pensados como un ciclo dividido en cuatrimestres: “Las configuraciones sociales locales/regionales/nacionales en perspectiva relacional y comparada” (Ibídem: 93). Se inicia con el poblamiento americano, y cómo se organizan las sociedades en esta escala, para pasar a la conquista y la organización colonial de Hispanoamérica y el saqueo sufrido en el continente. Se trabaja la provincia de Río Negro en clave patagónica y su inserción en el mercado mundial. Para el segundo año, parte de la construcción del Estado nacional a fines del Siglo XIX y su inserción al mercado mundial capitalista, y establece recortes temporales que responde a periodizaciones tradicionales hasta 1930 y la escala es nacional desde una dimensión política. Lo que observamos en la organización de los saberes para el primer año, es que estos no difieren de una organización y selección de contenidos tradicional, ya sea en la concepción temporal, que responde a una periodización clásica y en escalas rígidas. No rompen con la lógica de la Historia escolar clásica y no hay un abordaje de otras posibles temporalidades.

En primer año Historia no participa en los talleres interdisciplinarios. En segundo año en el taller interdisciplinar que se comparte con Geografía, mantiene la escala nacional y el eje es la construcción del Estado nacional, y que consecuencias conflictos y diferencias tuvo hacia el interior de la sociedad, en clave explicativa de una dimensión económica y política dejando un margen amplio para pensar los problemas histórico-sociales.

En el ciclo Orientado el eje que estructura los saberes es: “Las configuraciones sociales y las problemáticas socio-territoriales en los siglos XIX, XX y XXI en Latinoamérica, Argentina y la sociedad global. Estudios de casos en perspectiva relacional y comparada” (Ibídem: 97). Para el tercer año, la escala es americana desde los procesos independentistas hasta la consolidación de los estados nacionales y como estos se incorporan al mercado mundial. La dimensión que se trabaja es política y cómo se conforman las sociedades latinoamericanas. En cuarto año se vuelve a la escala nacional y se parte de 1930, hasta el presente no se establecen cortes temporales, pero sí se mencionan ciertos nudos problemáticos siempre desde una perspectiva del Estado y su rol con el mercado de trabajo y las desigualdades sociales. Para el quinto año los saberes están vinculados a la globalización y los flujos económicos en el liberalismo y el neoliberalismo, se plantean nudos problemáticos sobre las formas de los estados capitalistas en clave dicotómica: benefactor o liberal.

En el tercer año no se comparten talleres interdisciplinarios. En el cuarto año el taller interdisciplinar se trabaja a partir del cine, la publicidad y como reflejan las problemáticas de Argentina del siglo XX y XXI. Se aborda a la Argentina en clave regional comparada. Como problemática específica se asume la cuestión de Malvinas y se trabaja la perspectiva de género a partir de la ESI.

En el quinto año se trabaja en el formato aula-taller y con todas las disciplinas que integran el área, es un espacio conformado por cinco disciplinas que trabajan interdisciplinariamente, se mantiene el trabajo en el cine y la publicidad del siglo XX y XXI en escala global sumando la cuestión digital. Los nudos problemáticos son las guerras en clave de procesos históricos y las guerras en la actualidad. El problema de la migración en el siglo XXI.

Como se puede observar la asignatura Historia se encuentra en toda el área de las ciencias sociales y humanas. En la estructura y organización de los saberes, la lógica disciplinar y cronológica de la histórica tiene una fuerte presencia. No se advierten cambios sustanciales en las formas de pensar las escalas y los recortes temporales. La lógica de pensar los procesos históricos desde una perspectiva del Estado está fuertemente establecida en el diseño curricular. Si bien aparecen enunciadas nuevas perspectivas de construcción de conocimiento en el diseño, como la interculturalidad, la perspectiva de género, la teoría decolonial, en la construcción de los saberes es difícil poder dilucidarlos. Hay una fuerte ausencia de la didáctica de la Historia en la organización de saberes, en la concepción del tiempo histórico se presenta cronológico vinculado a una impronta tradicional, dificulta pensar más allá de lo conocido.

Sin embargo, los nuevos espacios curriculares pensados desde la perspectiva interdisciplinar habilitan la apertura hacia nuevos temas y problemas que habitan en la sociedad y en la escuela. Es sustantivo, entonces brindar espacios formativos para aportar a esta tarea y dotar de sentido, densidad teórica, analítica y reflexiva a esta tarea.

Reflexiones finales: aportes de la Didáctica de la Historia para una formación que contribuya al trabajo interdisciplinar

Pensar la didáctica de la Historia desde una perspectiva interdisciplinar implica tener en cuenta algunas dimensiones que son necesarias para producir diálogos con otras disciplinas. Entendemos como disciplinas a las que conforman los campos de conocimiento de referencia para la enseñanza de las ciencias sociales y sus correspondientes didácticas. Una perspectiva interdisciplinar de las didácticas debería de ser entendida como un lugar entre disciplinas que comparten preocupaciones comunes. Lo que debemos buscar es resignificar el tratamiento de los problemas que se identifican en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje de las ciencias sociales y humanas, donde la didáctica de la Historia tiene mucho para aportar. Lo que se constituye en desafío y en tarea que se sustenta en diálogos e integración de principios epistemológicos y metodológicos. Si los problemas de la realidad social son complejos su enseñanza lo es aún más, por lo que la interdisciplinariedad es un diálogo entre disciplinas, es un lugar de intersecciones, producciones, socialización del conocimiento y trabajo colaborativo. Esto implica el encuentro de subjetividades, apropiarse de lo que el otro puede ofrecer, recuperar las experiencias sociales sobre los conocimientos y saberes que circulan, en definitiva, como plantea Jara (2020a) “indisciplinarse” para volver a las disciplinas con otras preguntas e inquietudes. Ese entre es para dilucidar aspectos comunes de un problema que nos permita comprender, interpretar y explicar desde una perspectiva integral.

De lo dicho con anterioridad, en la formación del profesorado en Historia, el pensamiento histórico debe de ser un marco conceptual que estructure no sólo el campo de la didáctica de la Historia, sino que debe ser, también, una preocupación en toda la formación disciplinar. Se enseña Historia cómo se aprende, y la formación inicial suele recurrir a una organización en temporalidades cronológicas tradicionales y escalas compartimentadas, lo que luego se reproduce en la Historia escolar. Pensar históricamente para los profesores de Historia se presenta como una dificultad, porque la formación fue deficitaria en el abordaje de problemas del presente en clave histórica. Lo que lleva a pensar un sólo pasado desligado de otras temporalidades, distante e inconexo (Santisteban, 2007). En tiempos en los que avanzan las derechas radicales y los discursos del odio, el pensamiento histórico es un insumo fundamental para comprender el sentido de vivir en democracia y ofrece herramientas para su consolidación como sistema social. Así como también, formar profesores en Historia desde una perspectiva interdisciplinar, dota de sentido la complejidad de las prácticas de enseñanza de la Historia. El mundo ya no se piensa disciplinarmente, sino de manera integral y si la democracia está cuestionada como sistema, debemos pensarla en toda su complejidad. La Historia por sí sola no puede dar respuestas a los nuevos desafíos e interrogantes que traen los jóvenes a las aulas. Los discursos de odio permean a gran parte de las nuevas generaciones que interpelan a la democracia como tal, como les es presentada. Cuestionar estas diatribas implica necesariamente recuperar el sentido y la importancia de la Historia y de las ciencias sociales para la comprensión y explicación de la complejidad social. En un mundo fragmentado y de contaminación informativa, como ya lo planteaba Joan Pagés, se hace imperioso ayudar a “ordenar cabezas”. Con este

espíritu proponemos un diálogo urgente y necesario de la didáctica de la Historia con las otras didácticas específicas del área de las ciencias sociales.

Referencias bibliográficas

- Ander-Egg, E. (1999). *Interdisciplinarietà en educación*. Magisterio del Río de la Plata.
- Consejo Provincial de Educación de Río Negro (2017). *Diseño Curricular para el Ciclo Básico y Ciclo Orientado a partir del 01 de marzo de 2017 para las noventa y tres Escuelas Secundarias de Río Negro - ESRN*. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro.
- Cullen, C. (2000). *Críticas de las razones de educar*. Paidós.
- García, N. y Jara, M. (2015). Reflexiones en torno al profesorado. El desafío de formar para pensar históricamente. *Revista de Historia*, 16, 60-77.
- García, R. (1994). Interdisciplinarietà y sistemas complejos. En Left Simermann, E. (Coord.). *Ciencias sociales y formación ambiental* (85-124). Gedisa.
- Jara, M. A. (2012). Representaciones y enseñanza de la Historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, 15-29.
- Jara, M. A. (2015). La práctica de la enseñanza de la Historia Reciente/Presente en la formación inicial del profesorado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 13, 51-77.
- Jara, M. A. (2017). Formar para desarrollar el pensamiento didáctico de la historia. En Salto, V. (Comp.). *Prácticas docentes de la enseñanza de la historia: narrativas de experiencias* (43-57). Universidad Nacional del Comahue.
- Jara, M. A. (2020a). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 30, 75-89.
- Jara, M. A. (2020b). Finalidades y contenidos de las ciencias sociales y humanas en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 31, 91-113.
- Jara, M. A. y Boixader, A. (2014). El currículo y la innovación en la enseñanza de las Ciencias Sociales, de la Geografía, de la Historia y de la educación para la ciudadanía. En Pagés, J. y Santisteban, A. (eds.). *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*, vol. 1 (53-79). AUPDCS, UAB, Red Iberoamericana de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Jara, M. A. y Salto, V. (2009). La Formación del Profesorado en Historia, en el marco de las nuevas configuraciones sociales. El caso de la Universidad Nacional del Comahue en la norpatagonia Argentina. En Ávila, R.; Borghi, B. y Mattozzi, I. (Comp.). *La educación de la ciudadanía europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de Lisboa"* (539-546). Patron.
- Jara, M. A. y Salto, V. A. (2015). Las prácticas en la formación de profesores: La explicación en la clase de Historia. Una aproximación desde las experiencias de los y las practicantes en la formación inicial. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18/19, 294-309.
- Jara, M. A.; Salto, V. y Ertola, F. (2016). Representaciones y perspectivas prácticas sobre la didáctica de la Historia de los/las estudiantes del profesorado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 16, 61-79.
- Jara, M. A.; Salto, V. y Ertola, F. (2017). Representaciones y perspectivas prácticas sobre las finalidades de la enseñanza de la Historia en los/las estudiantes del profesorado. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 23, 69-78.
- Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa*. Nueva Visión.

- Olmos de Montañez, O. (2011). Fundamentación Epistemológica de la Interdisciplinariedad para el Curriculum de Formación Docente del siglo XXI. *Encuentro educacional*, 18(1), 9-32.
- Pagès, J. (2009). El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, 7, 69-91.
- Parra, E. y Remolcoy, S. (2022) Los problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinar en la Enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Percepciones y valoraciones del profesorado de Río Negro y Neuquén. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 35, 1-16.
- Salto, V. (comp.) (2017). *Prácticas docentes de la enseñanza de la Historia: Narrativas de experiencias*. Universidad Nacional del Comahue.
- Salto, V.; Parra, E.; Añahual, G. y Mazzon, V. (2021). La elaboración de materiales como dispositivo para la formación inicial del profesorado en Historia. En Ferreyra, S.; Cerdá, M. C. y Campilia, M. *Formar en Ciudadanía(s): sentidos, tensiones y desafíos en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales* (386-402). Universidad Nacional de Córdoba/ APEHUN.
- Santisteban, A. (2007). Una investigación de cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 19-29.
- Sotolongo Codina, P. L. y Delgado Díaz, C. J. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO.
- Wallerstein, I. (2004). *La incertidumbre del saber*. Gedisa.