

AA W (2012). «La enseñanza de la historia, entre otredades y subalternidades». *Cuadernos de Historia 7*. Montevideo: Biblioteca Nacional. 180 páginas.

por Gonzalo de Amézola

IdHICS – CONICET / Universidad Nacional de La Plata; Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.

gonzalodeamezola@gmail.com

---

Como todos sabemos, enseñar historia en la escuela media ya no es lo que era. Por empezar, los alumnos son hoy muy distintos a los adolescentes que nosotros fuimos y no valoran el estudio del pasado, algo que ven como irrelevante y que piensan no tiene utilidad alguna para sus vidas. Incluso, una buena parte de esos jóvenes ven a sus profesores de historia como un conjunto de personas neuróticas que a cambio de un módico salario se refugian en el pasado porque no soportan el presente. Como no podía ser de otra forma, los profesores han perdido, en consecuencia, su vieja seguridad y no saben bien qué enseñar para despertar el interés de ese público desafecto, ni cómo hacerlo, ni tan siquiera cómo calificarlos. Pero no sólo ha cambiado el público que concurre al teatro sino que también se ha alterado la dramaturgia y la Historia es como si fuera otra disciplina, distinta de la que estudiamos muchos de nosotros en los cursos de nuestra formación inicial. Desde hace unos treinta años la Historia está en «crisis» porque un clima relativista de ideas impulsó el descrédito de los «grandes relatos» y florecieron nuevos sujetos históricos (la «historia desde abajo», las mujeres, los jóvenes, los niños), nuevas fuentes (las imágenes, los testimonios orales), nuevos métodos de análisis (como la microhistoria) y un nuevo período sobre el que antes se consideraba que no se

podía hacer un análisis histórico (la historia reciente). La desorientación que produjeron estos cambios entre los historiadores puede resumirse en una frase de Peter Novick: «La historia no constituye ya una disciplina coherente; no sólo porque el todo sea inferior a la suma de las partes, sino porque ya ni siquiera hay todo, sino solamente partes». ¿Qué podríamos decir entonces del trabajo de los profesores de historia en las aulas de la escuela secundaria?

En realidad, la educación media busca un nuevo sentido, presenta dificultades graves en todas las asignaturas y frente a ese estado de cosas, los gobiernos buscaron solucionar el problema. En Argentina desde hace muchos años, pero con más fuerza desde la década del 90, esos intentos se basaron en el criterio de crear cuerpos de especialistas que se encargaran de formular reformas e innovaciones y dejar a los docentes de los cursos la simple aplicación de esas novedades. Este concepto ya tenía fuerza en los años 70, cuando en uno de los seminarios que dictó en Santa Fe, el español Víctor García Hoz —uno de los pedagogos preferidos de los gobiernos militares de la época— decía:

*«Un sistema escolar necesita que junto a esos cientos o miles de profesores que están dedicados al quehacer de cada día, haya un núcleo de personas dedicadas sólo a pensar, sólo a ayudar a los profesores y les pregunten:*

*¿Qué dificultades tienen ustedes? Háganlas conocer. Como ustedes no tienen tiempo nosotros vamos a pensar esas dificultades, y a ver si dentro de dos meses o un año, o dos años, les podemos decir de qué modo pueden ustedes mejorar esa dificultad, pueden resolver ese problema» (Kaufmann y Doval, 1997:104).*

Este criterio caló hondo en nuestro país, tuvo continuidad durante la restablecida democracia y, así, se conformó con el paso del tiempo un sistema donde una casta de académicos y burócratas sin presencia cotidiana en las aulas deciden qué se debe hacer en la escuela, mientras se relega a los docentes que están al frente de los cursos a aplicar esas ideas, aliviándolos del duro y desagradable trabajo de pensar. Como en las guerras del siglo XIX, sin perder la compostura esos generales (los especialistas) observan la batalla con sus catalejos desde una colina, mientras los soldados (los profesores) se batan fieramente en el lodo del campo de batalla cumpliendo sus órdenes.

En Uruguay, esta concepción de la enseñanza también se ha difundido pero su éxito no ha resultado tan rotundo porque, como ocurre con otras cosas, en lo que hace a la educación nuestros vecinos presentan algunas ventajas sobre nosotros. En primer lugar, si la formación del profesorado es en Argentina muy heterogénea y está a cargo de universidades (nacionales y privadas) e institutos terciarios (privados y oficiales dependientes de las distintas provincias), con grandes diferencias en sus planes de formación entre ambas esferas pero también al interior de cada una de ellas, en Uruguay esa preparación resulta orientada en los hechos por el prestigioso Instituto de Profesores «Artigas», cuyos planes y exigencias en la preparación son similares a los de los institutos ubicados en otros territorios del país vecino. Si en Argentina los egresados

de los institutos tienen en general una fuerte preparación pedagógica y son débiles en el conocimiento de la disciplina que deben enseñar y en los universitarios los saberes disciplinares son fuertes mientras que en las cuestiones de la enseñanza son débiles, los profesores uruguayos presentan una preparación más equilibrada. Esta solidez en uno y otro campo resulta perceptible en los autores del libro que estamos comentando. Por otra parte, si bien en Uruguay existen *think tanks* que promueven la supremacía de los «generalistas» en los problemas de la educación, también hay otras instituciones que presentan perspectivas más fértiles para solucionar los problemas educativos. Este libro es el resultado del trabajo de una de ellas, la Maestría en Enseñanza de la Historia que se desarrolla en CLAEH y que dirigió Ana Zavala, la coordinadora del volumen y la redactora de su presentación. Un dato más es que el Ministerio de Educación apoya estas actividades alternativas y el volumen que comentamos ha sido publicado por un organismo bajo su dependencia, la Biblioteca Nacional, la que además lleva adelante una intensa y encomiable política de publicaciones.

Todos los trabajos incluidos en el número 7 de *Cuadernos de Historia* son producto de estudiantes de este posgrado y se presenta en ellos un camino verdaderamente fértil para encarar los problemas que nos presenta la enseñanza de nuestra disciplina. A través del camino que proponen estos autores no se presentan soluciones mágicas —ninguno de ellos pretende semejante cosa— sino que se busca determinar las características y la complejidad de los variados problemas que actualmente la afectan, lo que es la mejor manera de comenzar a solucionarlos.

La primera particularidad que puede destacarse en el libro es la dramática inversión de las afirmaciones citadas de García Hoz. Los capítulos que lo integran muestran a profesores que constituyen un tipo especial de intelectual que reflexiona a partir de una doble condición: por una parte piensan sobre sus prácticas concretas en las aulas y no desde un conocimiento sólo libresco de ese ámbito y, por otra, estos profesores valoran y han desarrollado una sólida base teórica, contrariando a aquellos autores que sostienen que los docentes en ejercicio sólo reconocen los conocimientos prácticos y desprecian la formación teórica. Los análisis desarrollados en los distintos capítulos tienen un perfil inusual para esta clase de estudios: la teoría se construye en un camino propio y distinto del que generalmente proviene de las ciencias de la educación y en esa construcción intervienen saberes de distintas disciplinas sociales y humanísticas como la filosofía, la lingüística, la antropología... La variedad de estas influencias puede verse simplemente recorriendo las notas al pie donde aparecen reiteradamente los nombres de Barthes, Foucault, Kristeva, Spivak y Gadamer, entre muchos otros. De esta manera se lleva al acto el propósito que la Prof. Zavala defiende desde hace un tiempo considerable: la necesidad de la reflexión sobre las prácticas docentes y su comprensión crítica por quienes las llevan adelante, porque los mismos profesores son los únicos actores que pueden cambiar y mejorar efectivamente la enseñanza.

En esta reflexión teórica no puede estar ausente la historia. Como Zavala sostenía en un artículo publicado hace unos años: «la enseñanza de la historia está siempre hecha de historia, su componente más evidente, a pesar

de la existencia de otros nada despreciables» (Zavala, 2006:99).

Por lo tanto, para enseñar Historia es necesario saber Historia y reflexionar sobre ella, porque las concepciones explícitas e implícitas que tenemos de nuestra disciplina inevitablemente se expresan en el aula. Esta preocupación puede comprobarse también rápidamente con una lectura de las notas al pie. Allí aparece un nutrido grupo de filósofos de la historia e historiadores, algunos clásicos como Bloch, Carr o Febvre y otros más recientes como Ricoeur, Dosse, Koselleck y Ginzburg. En estas páginas resulta también inocultable el amor que Ana Zavala siente por Michel de Certeau, un sentimiento que ha sabido transmitir intensamente a sus discípulos. La reflexión sobre la historiografía implica también una elección fuerte del grupo porque, contrariamente a las interpretaciones que casi desvinculan a la historia escolar de la que producen los investigadores, la idea que se defiende en el libro es que un conocimiento profundo de estos saberes y una problematización de su naturaleza hacen a una buena enseñanza de nuestra disciplina, que brinda a los jóvenes sobre todo una forma única de pensar y analizar la realidad. Esta posición es acorde a una de las tendencias actuales de la didáctica específica, para la cual las reflexiones que van al fondo de los problemas y fenómenos que hacen a la comunicación del conocimiento histórico deben buscar explicaciones y propuestas de intervención para la acción didáctica en los caminos de la propia Historia.

Sin entrar en el análisis individual de los distintos capítulos del libro, es necesario hacer una consideración general sobre ellos. La obra se estructura sobre los conceptos de «otredad» y «subalternidad». Los autores de

los trabajos aplican y combinan esas nociones para aplicarlas a problemas metodológicos, a sujetos históricos y a problemas de aula de una manera creativa y sugerente. Así los emplean para analizar y poner en cuestión el problema de la utilización de fuentes escritas y visuales en las clases (Cecilia Bonifacio y Victoria Fernández); la enseñanza a través de historias de vida (Sibila Núñez); al discurso de los profesores y su compleja relación con el saber histórico (Valentín Vera Ríos), a asuntos usualmente eludidos como la evaluación —tema que es usualmente la «bestia negra» de la didáctica de la historia y por eso normalmente eludido— pensada aquí desde el concepto de subalternidad i otredad (Lucía Etcheverry y Nicolás Morales); para complejizar el análisis del imperialismo en clase y plantear que el «otro» no es siempre el «subalterno» en términos absolutos (Elizabeth Introini); el relato de la subalternidad en la historiografía y en las clases (Lucía González), la oralidad como forma de pensamiento y tratada conjuntamente con la lectura y escritura (Valentín Veloso); la traducción de los macroproyectos oficiales concretamente a las aulas por la mediación del profesor (Rita Fagúndez). Con este simple punteo se pretende mostrar la variedad de intereses de los autores pero no se puede

dar una idea de la riqueza del pensamiento que despliegan. Como se dijo, no hay para ellos recetas ni soluciones fáciles sino que se ocupan de develar los obstáculos y las complejidades para emprender un camino.

Ahora bien, esta riqueza conceptual podría ser simplemente un muestrario de talentos individuales que impulsan sus carreras con el ejercicio de la escritura —el *publish or perish* de los académicos norteamericanos y desde hace alrededor de dos décadas también de los latinoamericanos. Pero una prueba adicional de la fecundidad de estos trabajos es la presencia que tiene cada uno de ellos en los otros. Todos los capítulos remiten con notas al pie o en el cuerpo del texto a ciertos aspectos desarrollados por los autores de los otros trabajos. En definitiva, se constituye una labor en equipo que logra una llamativa coherencia en la diversidad de temas tratados y esa característica da como resultado un libro que no es una mera acumulación de artículos sino que presenta la coherencia de un pensamiento compartido.

En definitiva, un volumen que presenta un valioso aporte pero, sobre todo, que muestra un proyecto en marcha que dará muchos otros resultados positivos en el camino nada fácil de mejorar la enseñanza de la Historia.

### Bibliografía

- Kaufmann, C. & Doval, D. (1997).** *Una pedagogía de la renuncia. El perennialismo en Argentina (1976–1983)*. Paraná: UNER.
- Zavala, A. (2006).** «Caminar sobre los dos pies. Didáctica, epistemología y práctica de la enseñanza». *Praxis educativa*, 1 (2). Ponta Grossa: UEPG.