

Los mapas temporales como recurso didáctico innovador para la enseñanza de problemas sociales relevantes que promuevan el pensamiento crítico en los alumnos

Lucrecia Álvarez¹

Resumen

Este artículo se enmarca en el CAI+D 2016: “*Prácticas de enseñanza innovadoras en Geografía e Historia que promueven el pensamiento crítico*”, recientemente aprobado y financiado por la Universidad Nacional del Litoral.

En esta oportunidad, nos interrogamos sobre las tensiones y desafíos que atraviesan los futuros profesores de Historia, en la elaboración de mapas temporales que periodizan problemas sociales relevantes, considerados como recursos didácticos innovadores capaces de promover el pensamiento crítico en los alumnos.

Consideramos que el diseño de espacios de inteligibilidad (Aróstegui, 1995), para la enseñanza de problemas sociales, implica innovar en el tratamiento del tiempo histórico, concepto estructurante de nuestra disciplina (Benejam, 1999).

Esta contribución pretende ser también, un aporte para la formación del profesorado, dado que el conocimiento, elaboración y posterior utilización de este recurso en el aula, les proporcionará herramientas para actuar como prácticos reflexivos e intelectuales críticos (Pagés 1994, 2011 y 2012).

Summary

This article is part of the CAI+D 2016: “*Innovative Teaching Practices in Geography and History that Promote Critical Thinking*”, recently approved and funded by the *Universidad Nacional del Litoral*.

In this opportunity, we interrogate the tensions and challenges that the future teachers of History face in relation to the elaboration of temporary maps that periodize relevant social problems considered as innovative didactic resources capable of promoting critical thinking in the students.

We consider that the design of spaces of intelligibility (Aróstegui, 1995), for the teaching of social problems, implies innovating in the treatment of historical time, a structuring concept of our discipline (Benejam, 1999).

This contribution is also intended as a contribution to teacher training, since the knowledge, elaboration and subsequent use of this resource in the classroom will provide them with tools to act as critical reflective and intellectual practitioners (Pagés 1994, 2011 and 2012).

Palabras claves: pensamiento crítico; tiempo histórico; innovación; recurso didáctico; problemas sociales relevantes.

Key Words: critical thinking; historical time; innovation; didactic resource; relevant social problems.

Fecha de Recepción: 15/05/2017

Primera Evaluación: 21/06/2017

Segunda Evaluación: 18/07/2017

Fecha de Aceptación: 01/08/2017

Introducción

En esta instancia inicial del proyecto de investigación mencionado¹, los docentes-investigadores que lo integramos, nos encontramos llevando adelante las acciones iniciales, combinando dos actividades: a) la búsqueda de bibliografía específica para la ampliación del estado del arte y el marco teórico, y b) la profundización e intercambio de los conocimientos que los integrantes poseen sobre el tema.

En relación a este último punto, rastreamos antecedentes de prácticas o experiencias de enseñanza que consideramos innovadoras en el ámbito de las disciplinas sociales que enseñamos: Geografía e Historia.

En este artículo analizamos cuatro ejemplos de mapas temporales para la enseñanza de problemas sociales relevantes, realizados por futuros profesores de la carrera de Historia de la Universidad Nacional del Litoral, durante el cursado de la asignatura Didáctica de la Historia durante el año académico 2014.

Opción metodológica y precisiones conceptuales

La metodología empleada es cualitativa y se inscribe en la tradición interpretativa y crítica. Su finalidad es comprender los significados y las intenciones de los actores en su entorno cotidiano, explicar e introducir cambios para transformar la realidad educativa

(Taylor y Bogdan, 1996, en Alvarez-Gayou, 2003; Vasilachis de Giardino, 2006).

Estas experiencias y prácticas innovadoras, se abordarán en contexto, es decir, en determinados referentes empíricos concretos que corresponden a instituciones educativas de distintos niveles de la ciudad de Santa Fe y otras localidades cercanas.

Teniendo en cuenta las argumentaciones precedentes, estamos convencidos de que es un desafío, incorporar en la enseñanza de la Historia, los mapas temporales como recurso didáctico innovador, para abordar problemas sociales actuales.

Consideramos a esta última como estrategia que utiliza el docente para abordar el contenido, como una de las tantas posibilidades para crear situaciones en el aula a partir de las cuales los estudiantes aprendan e incluso sobrepasen las fronteras disciplinares (Prieto y Lorda, 2011).

Oller (1999); Pagès (2007) y Prieto y Lorda (2011), coinciden en señalar lo fundamental que es la enseñanza basada en problemas sociales relevantes, en cuestiones socialmente vivas, en temas de controversia social (Soley, 1996 en Oller, 1999), o temas polémicos (Stenhouse, 1987 en Oller, 1999).

A través de ella, se lograría:

- fomentar en los estudiantes el pensamiento crítico: entendido como el desarrollo de capacidades de orden superior, como por ejemplo, razonar, contrastar argumentos, hipotetizar, argumentar;

- el cuestionamiento y la problematización de lo cotidiano de sus vidas, a partir de una comprensión profunda del presente, del pasado y de las proyecciones posibles hacia el futuro;
- activar el desarrollo de la imaginación y del pensamiento creativo al intentar dar respuesta a situaciones problemáticas que implican más de una solución posible;
- promover la autonomía, la pasión por el conocimiento, la formación ciudadana y el compromiso por la defensa de la democracia.

En palabras de Oller, 1999:129: *“El tratamiento de problemas sociales relevantes y controvertidos implica una formación permanente en didáctica de las ciencias sociales para que los profesores adquieran nuevas herramientas conceptuales y metodológicas para que los alumnos puedan elaborar un pensamiento propio y se sientan implicados en una forma de actuar coherente”*.

Sostenemos que innovar en las propuestas de enseñanza, diseñadas en y para los “tiempos que corren”, requiere de docentes:

- A) Prácticos reflexivos: que sean capaces de interrogarse sobre los problemas o dificultades que enfrentan en la cotidianeidad de sus prácticas de enseñanza, que reflexionados puedan convertirse en oportunidades

para explicarlos desde la teoría, y luego volver a las prácticas con estrategias innovadoras (ideas expresada en Pagès 1994, 2011 y 2012);

- B) Convencidos de que la docencia es una tarea intelectual (Edelstein y Coria, 1999; Celman, 2013; Giroux, 1990), un trabajo profesional (Sanjurjo, 2005; Edelstein 2007; Pagès, 2012) y artesanal (Celman, 2013), en la que ellos son los sujetos principales para lograr que los alumnos aprendan;
- C) Actualizados en las investigaciones en el campo de la Didáctica de las disciplinas que enseñan, que actúen como fuentes para introducir nuevas prácticas en las aulas;
- D) Con una formación inicial y continuada sólidas, ambas fundamentales para planificar y llevar a las prácticas de enseñanza (Edelstein y Coria, 1999 y Edelstein, 2007), estos recursos con los estudiantes.

En relación al tiempo histórico², a partir de los aportes provenientes del campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia, lo definimos como:

- concepto estructurante de la disciplina (Benejam, 1999)
- metaconcepto polisémico (Pagès 1989; Pagès y Santisteban, 1999, 2008 y 2011)
- metacategoría (Pagès 1997a;

Pagès y Santisteban, 2011)

- construcción social (Pagès y Santisteban, 1999; Santisteban 2007; Pagès 2014) y cultural (Pagès 1997a).

Al comprenderlo de esta manera, como concepto de conceptos (Santisteban 2007; Pagès y Santisteban, 2011), consideramos que el mismo incluye en su interior una multiplicidad de categorías temporales (Pagès, 1989), que serían los conceptos que lo componen.

Entre ellas destacamos las de cambio y continuidad como eje estructurador del TH, de las que se desprenden todas las demás, según expresa Santisteban (2014):

“La temporalidad humana, el cambio y la continuidad, forman el conjunto más importante de los conceptos temporales (...). La temporalidad humana es pasado, presente y futuro. Si pensamos en un reloj de arena, la que ha caído y se acumula en la base es el pasado, la que resta por caer es el futuro y, entre ellas, el paso por donde la arena cae, el espacio más estrecho del reloj de arena, es el tiempo presente. Para el aprendizaje del tiempo y del tiempo histórico, comprender las relaciones de continuidad entre el pasado, el presente y el futuro, es uno de los objetivos más importantes. El presente es el resultado de nuestro pasado, pero también es la consecuencia de cómo nos imaginamos el futuro.

El binomio cambio-continuidad incluye a la vez otros conceptos que parecen sinónimos pero que en realidad los matizan o los complementan, como evolución y revolución (...). El cambio, quizá, es el concepto más importante del estudio de la historia. Marca la periodización histórica. Y a su alrededor gira la interpretación o la explicación histórica”. (Santisteban, 2014:6).

Consideramos que, la enseñanza (y el aprendizaje) del TH son fundamentales para enseñar a leer y comprender históricamente la realidad a nuestros alumnos. Para que ello pueda llevarse a cabo, es central que en las clases de Historia se incluya explícitamente el tratamiento de la temporalidad.

En la etapa previa a la enseñanza, el docente deberá realizar una reflexión epistemológica sobre la naturaleza del TH, para luego poder enseñarlo, seleccionando los contenidos históricos para determinar qué deben aprender los alumnos sobre él, recordando que ellos traen al aula una conciencia de temporalidad que han construido desde el nacimiento (e influenciada por el contexto en el que viven), que habrá que modificar, complementar y/o reconstruir (Pagès, 1997a y 2014).

Según Pagés (1989) la periodización es: *“...un elemento indispensable para organizar y secuenciar los fenómenos históricos y la evolución de las sociedades. Pero también es un elemento problemático porque el propio hecho*

de periodizar supone poner límites, buscar las fronteras de los cambios y las duraciones.” (Pagès, 1989:116).

Para el autor, la cronología, la periodización y las fechas (mediciones temporales), actuarían como soportes necesarios e imprescindibles en la enseñanza (y el aprendizaje) de la temporalidad³.

Los mapas temporales como recurso didáctico innovador

En este apartado realizamos la descripción y el análisis de los mapas temporales elaborados por los estudiantes avanzados de la carrera de Profesorado de Historia de la Universidad Nacional del Litoral, realizados en el marco de la asignatura Didáctica de la Historia (año académico 2014).

A continuación, detallamos las consignas correspondientes al trabajo práctico N° 1 elaborado por la autora de este artículo, que durante ese año se desempeñaba como adscripta en investigación a la cátedra, en el que se solicita la elaboración de un mapa temporal:

- 1) Formulen de manera precisa un problema que les gustaría enseñar a sus futuros estudiantes de 5° año de nivel secundario.
- 2) Identifiquen los conceptos centrales para trabajar el problema relevante.
- 3) Confeccionen un mapa temporal a la manera de espacio de

inteligibilidad (Aróstegui, 1995) que responda al problema social relevante elegido.

- 4) Elaboren preguntas que les propondrían a sus estudiantes para trabajar el mapa temporal en asignaturas de Ciencias Sociales (Historia, Formación Ética y Ciudadana, Ciencia Política, Economía).

Los futuros profesores respondieron a las consignas de manera individual o grupal, y elaboraron mapas temporales que abordaron los siguientes problemas sociales:

- A) ¿De qué forma se construyen las cooperativas de trabajo en Santa Fe? Caso Naranpol.
- B) La inmigración de los países limítrofes y su inserción en el mercado laboral (2001-2015).
- X) “¿Quién es el dueño de la calle?” - Formas de protesta social y ocupación del espacio público en la Argentina entre 1989-2008.
- Δ) El uso político de la historia en la década kirchnerista: 2001 - ...

El grupo A, elaboró un mapa temporal cuya problemática central fue la construcción de las cooperativas de trabajo, entre los años 1989 y 2015, profundizando en el análisis a partir del caso de Naranpol, como fábrica recuperada en el contexto santafesino.

Construyeron un espacio de inteligibilidad que incluyó al caso elegido, y lo articularon con el contexto nacional a partir de dos ejes: a) político, en el

que mencionaron el menemismo (1989-1999) y el kirchnerismo (2003-2015); b) económico dentro del que utilizaron el concepto de modelo neoliberal (1989-2001), interrogándose además por la continuidad (o no) del mismo entre los años 2003 a 2015 (graficado por líneas de puntos).

Utilizaron recursos gráficos como las llaves y diferentes colores. Las flechas de distintos tamaños articulan la propuesta gráfica, siendo una de ellas el soporte de la periodización, destacándose como punto de inflexión la crisis del 2001, e incluyendo a las fechas y la cronología como andamiaje de la propuesta.

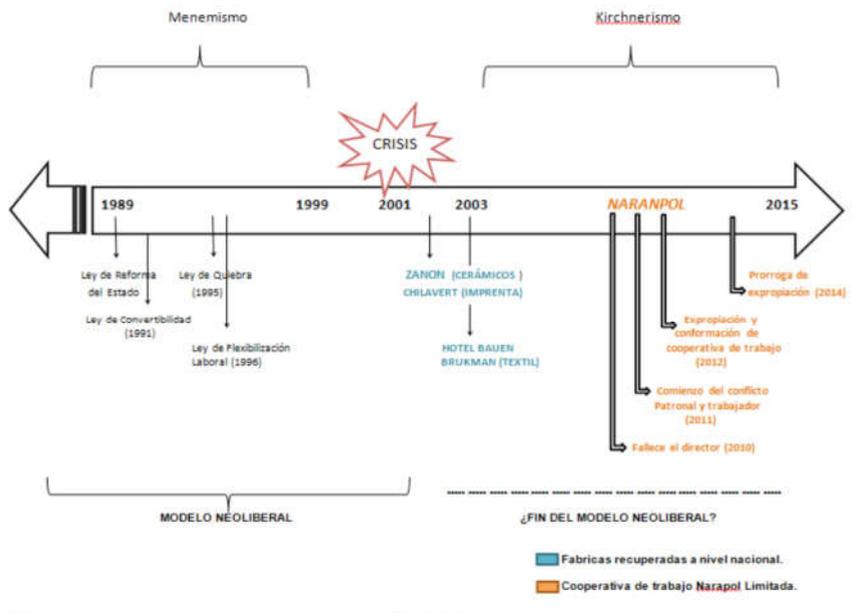
Entre los años 1989-1999 incluyeron la mención de leyes de carácter político y económico que ponen en evidencia la aplicación de un modelo neoliberal en

nuestro país, como por ejemplo la Ley de flexibilización laboral.

Introdujeron como antecedentes del caso elegido, otras fábricas recuperadas a nivel nacional entre los años 2001 a 2003, como por ejemplo Zanon.

En relación al caso Naranpol, detallaron las diversas etapas por las que fue transitando la progresiva transformación de la empresa en cooperativa de trabajo, incorporando un tratamiento de la temporalidad innovador, desde el presente al pasado (2014 a 2010).

Los conceptos centrales que los futuros profesores propusieron para trabajar el mapa temporal fueron los siguientes: fábricas recuperadas, cooperativa de trabajo, modelo neoliberal, crisis, sindicalismo, conflicto patrón – obrero



GRUPO A

(de clase), marco legal: privatizaciones, expropiaciones. Observamos como tensión y desafío, que algunos de ellos no están incorporados explícitamente al mapa temporal confeccionado, como por ejemplo el de sindicalismo o privatizaciones.

Las preguntas que elaboraron los estudiantes avanzados para trabajar con los futuros alumnos este recurso en el aula, fueron las siguientes:

- ¿Por qué el 2001 representa un punto de inflexión en la historia argentina?
- ¿Y por qué representa un punto de ruptura, para el modelo neoliberal, y un punto de partida para la conformación de las cooperativas en Argentina?
- ¿Cuáles son los principales cambios en las relaciones sociales al interior de las fábricas recuperadas que puedes identificar desde el 2001 hasta la actualidad?, ¿Cómo pensás que se estructuran las relaciones sociales al interior de una cooperativa de trabajo?
- ¿Cuáles fueron las principales causas que ocasionaron las expropiaciones de las fábricas?
- ¿En qué sentido se puede entender que los procesos de conformación de cooperativas de trabajo no están cerrados?
- ¿Qué elementos del Modelo Neoliberal consideras que aún persisten en la actualidad?
- ¿A los intereses de qué sector respondieron las leyes legisladas

con anterioridad a la crisis del 2001?

Destacamos que este grupo ha incluido el tratamiento explícito de la temporalidad en los interrogantes para los alumnos incorporando las categorías temporales de cambios y continuidades, ruptura, relación pasado, presente, futuro y actualidad.

Sin embargo, consideramos que algunas de las preguntas no podrían responderse a partir de la sola utilización del recurso didáctico por parte de los estudiantes, por ejemplo: ¿Por qué el 2001 representa un punto de inflexión en la historia argentina?

Las mismas requerirán de la explicación y el seguimiento previo y posterior del docente, para promover a partir de su resolución el pensamiento crítico y creativo.

Consideramos que estas tensiones y desafíos experimentados por los futuros profesores de Historia, en la elaboración del mapa temporal, de las preguntas, en la selección de conceptos, no expresan dificultades de carácter individual, sino por el contrario, el proceso de formación inicial que como futuros docentes están atravesando.

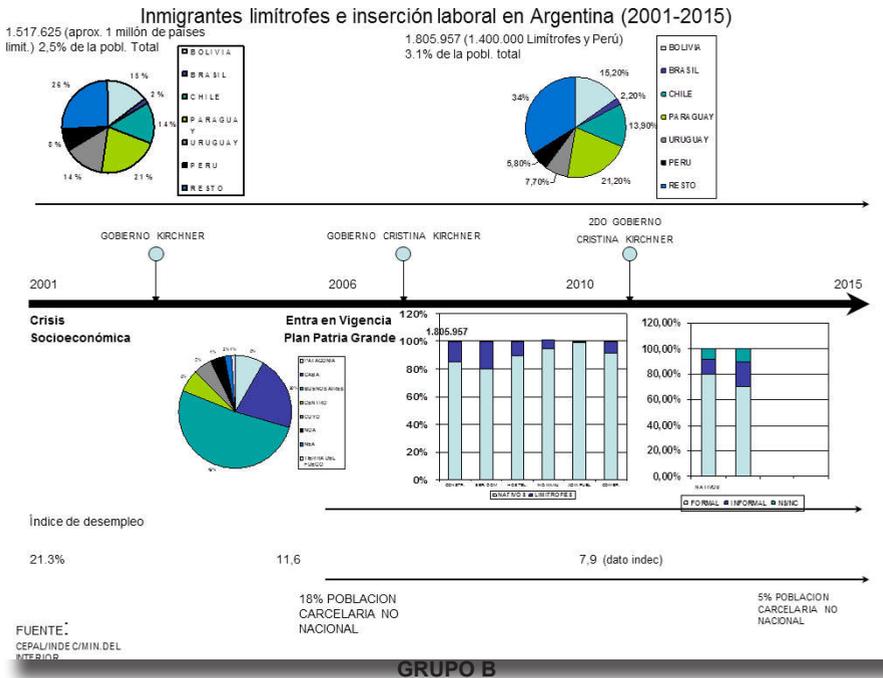
El mapa temporal B fue elaborado por un futuro profesor de manera individual, vinculando dos problemáticas: la inmigración de países limítrofes a nuestro país, y su relación con la inserción de los mismos en el mercado laboral nacional, entre los años 2001 a 2015.

Este estudiante avanzado incluyó en el trabajo práctico una fundamentación

de la relevancia de vincular ambas temáticas, para el posterior tratamiento en las clases concretas:

“La problematización de este tema está en la falsa interpretación de que los inmigrantes desplazan a los nacionales en los puestos de

trabajo, y que la desocupación en tiempos de crisis económicas radica en el aumento de la masa de inmigrantes, principalmente de países limítrofes, quienes no sólo se dedican a “robar” puestos de trabajo, sino que también son



los culpables del aumento de la criminalidad”. (p. 1).

Se construyó un espacio de inteligibilidad cuyo diseño gráfico incluyó el tratamiento de ambas problemáticas: en la parte superior del mapa temporal la inmigración de países limítrofes (por países, incluyendo a Perú, y expresadas en porcentaje en dos gráficos de torta),

y en la inferior, la inserción de los inmigrantes en el mercado laboral (utilizando un gráfico de torta y dos de barra).

Las flechas son un soporte fundamental en esta propuesta, una de ellas ubicada en la parte central del mapa temporal, actúa de divisoria de las dos problemáticas relevantes vinculadas. Sobre esta última, se incluyeron los

años: 2001 (crisis socioeconómica), 2006 (entra en vigencia el plan Patria Grande), 2010 y 2015, en relación a los gobiernos kirchneristas (destacándose el rol de la cronología como soporte de la periodización).

En la parte inferior del mapa temporal utilizando el recurso gráfico de las flechas, también se incorporó el detalle del descenso del índice de desempleo (Indec) entre los años 2001 a 2010, y de la población carcelaria no nacional entre los años 2006 y 2015, incluyendo de esta manera, la vinculación entre las problemáticas de inmigración y delito.

Entre la variedad de los recursos gráficos, además de los colores, destacamos como innovación la utilización de gráficos en el diseño del mapa temporal.

En relación a las categorías temporales y el tratamiento de la temporalidad, consideramos que el mapa temporal incluye las de cambios y continuidades; simultaneidad; pasado y presente.

Los conceptos que el futuro profesor mencionó como centrales para trabajar con sus alumnos fueron los de: identidad-alteridad, interrelación y red migratoria. En este caso, ninguno de los mismos fue incluido explícitamente en el diseño del mapa temporal, manifestándose de esta manera una tensión y desafío.

Consideramos que en esta propuesta tendrían que haberse mencionado los conceptos principales enunciados en la problemática elegida: inmigración e inserción en el mercado laboral que están incluidos en el diseño del recurso didáctico.

Estas dificultades que identificamos en relación a la coherencia entre diseño del mapa temporal y conceptos específicos para trabajar a partir del mismo, no son manifestación de dificultades individuales, sino que fueron identificadas en trabajos de investigación previos llevados adelante por la autora de este artículo (Alvarez, 2014).

Expresan además, las tensiones del proceso de formación disciplinar y didáctico, junto con la especificidad de la asignatura Didáctica de la Historia (4to año de la carrera), en la que por primera vez a lo largo de su formación de grado, los estudiantes avanzados experimentan el desafío de diseñar propuestas de enseñanza con un tratamiento explícito del TH (Alvarez, 2017).

Las preguntas que el futuro profesor elaboró para trabajar con sus futuros estudiantes fueron las siguientes:

- ¿Consideras que es significativo el aumento de la inmigración como para que tenga un impacto fuerte en el índice de desempleo?
- ¿Teniendo en cuenta lo analizado, donde radica la judicialización de los inmigrantes?, ¿Por qué?
- La aceptación y la tolerancia cultural, ¿se dan también en lo laboral y lo social?
- ¿Dónde se concentran las mayores colonias de inmigrante limítrofes?, ¿Cuáles crees que son las razones de esa concentración?
- ¿Cuáles son los sectores donde mayor inserción laboral formal tiene los inmigrantes?, ¿Cuál es el motivo?

En este caso, identificamos las mismas tensiones y desafíos que en el grupo A en relación a la posibilidad de responder a las preguntas a partir de la sola utilización del mapa temporal. Consideramos que sólo la primera y la última podrían responderse a partir del recurso gráfico, porque las demás sobrepasan ampliamente las temáticas relevantes elegidas.

Una posibilidad para promover el pensamiento crítico y creativo de los alumnos sería re-escribir las preguntas incorporando por ejemplo, los conceptos centrales que articulan la propuesta, junto con la explicación del docente, sobre todo para propiciar la interpretación de los gráficos de torta y barra.

El grupo C, relacionó dos problemáticas: la protesta social y la ocupación del espacio público en Argentina, entre los años 1989 y 2008.

Fundamentan la elección, incluyendo explícitamente el tratamiento del TH y las categorías temporales en la elaboración del trabajo práctico (negrita y subrayado en el original):

*“Nos proponemos focalizarnos en aquellas formas de protesta social que tuvieron un alcance nacional o cuya repercusión trascendió los límites locales. Procuramos atender a los **cambios y permanencias**, de las distintas expresiones de protesta que se dan en el periodo en cuestión, tomando como referencia las siguientes*

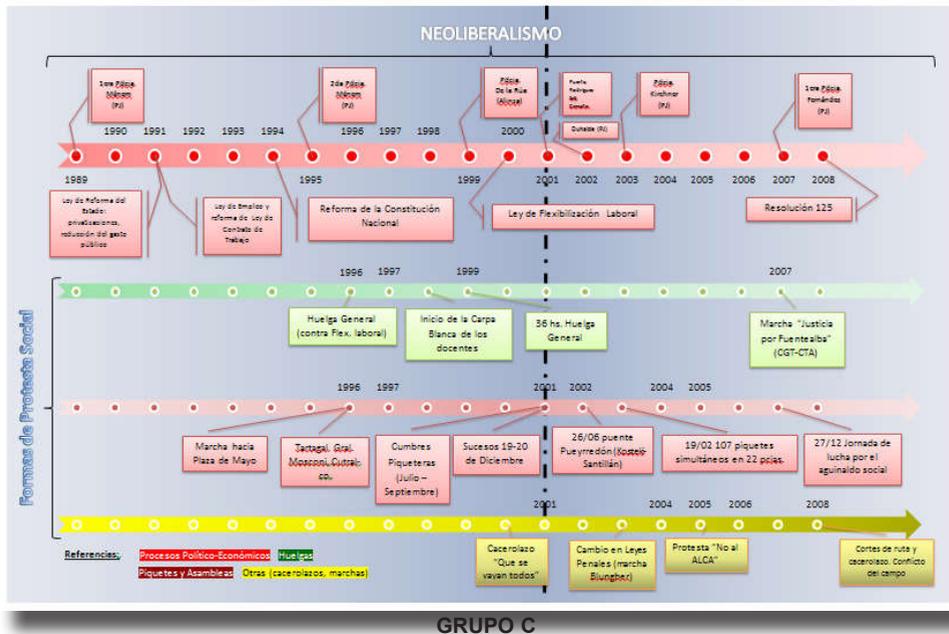
*variables: formato, demandas, actores que la llevan a cabo. Al mismo tiempo, y teniendo en cuenta **la simultaneidad** como categoría temporal, analizamos el contexto más amplio del que forman parte y que las dota de sentido. Contexto que hace referencia al tiempo de la política (Presidencias) y a las medidas económicas que se impulsan desde el Estado, como parte de la puesta en ejecución del modelo económico neoliberal. Política y economía se irán entrelazando en la explicación, aplicando el concepto de **“tiempo Diferencial”** planteado por Aróstegui”. (p. 1).*

Las futuras profesoras, destacaron gráficamente en el diseño del mapa temporal los tiempos diferenciales, a partir de la utilización de colores y flechas, que distinguen los ejes político-económico (rojo) y las formas de protesta social, entre las que eligieron para trabajar con sus alumnos: las huelgas (verde), los piquetes y asambleas (rojo oscuro) y otras como cacerolazos y marchas (amarillo).

Bajo el paraguas de la vigencia del neoliberalismo en nuestro país, en la primera flecha (de arriba hacia abajo), se incluyeron en la parte superior las presidencias (1989 a 2008), y en la inferior las leyes de carácter económico relacionadas con el modelo neoliberal.

Luego, las flechas dos, tres y cuatro, grafican las formas de protesta social que el grupo eligió visibilizar y problematizar.

Como en el caso de los dos mapas temporales analizados con anterioridad, este grupo también utilizó flechas que



GRUPO C

actúan como soporte para la elaboración de la periodización y del recurso didáctico, en cada una de ellas se incluyeron fechas, utilizando la cronología como punto de partida para la elaboración de la periodización general y de los diversos procesos políticos, económicos y sociales analizados.

Además de las categorías temporales que las futuras profesoras se propusieron trabajar explícitamente en la propuesta, como las de cambios y permanencias y la simultaneidad, consideramos que las de ruptura, sucesión y aceleración también articulan el diseño del mapa temporal.

También las estudiantes avanzadas utilizaron otros recursos gráficos como una línea de puntos que destaca como

punto de inflexión la crisis del 2001, y las llaves.

Eligieron como conceptos específicos a trabajar los de: protesta social, movimiento social, acción colectiva contenciosa, acción colectiva disruptiva y neoliberalismo. En continuidad con los trabajos prácticos anteriores, algunos de los conceptos seleccionados no se incluyeron explícitamente en el mapa temporal, sin embargo, consideramos que en este caso, el grupo mencionó los conceptos centrales que fueron articulados tanto en la elección de la problemática relevante elegida, como en el diseño del recurso didáctico.

En este sentido, visibilizamos que las tensiones y desafíos que atraviesan los futuros profesores en relación a la

enseñanza de la temporalidad y al diseño de recursos didácticos innovadores como los mapas temporales, son diversos. En este caso el grupo mantuvo durante las respuestas del trabajo práctico la coherencia entre: problema social relevante, mapa temporal, conceptos a enseñar y preguntas para los estudiantes, como detallaremos a continuación.

Las preguntas que elaboraron las futuras profesoras para el trabajo con los alumnos fueron:

Partiendo del conocimiento y apropiación de los conceptos antes mencionados:

- ¿Conocen o han participado de protestas sociales en los últimos años?
- ¿En respuesta a qué medidas económicas estallan las protestas sociales? Dar ejemplos.
- ¿Quiénes son los actores que participan en cada una de las formas de protesta social?, ¿Dónde se localizan?
- ¿Cuáles son sus reclamos o demandas?, ¿Cuál es su formato de acción?
- ¿Cuál es la respuesta adoptada por el Estado? (Represión, Judicialización del conflicto, concesión de subsidios).

Destacamos que, en la elaboración de las preguntas, las estudiantes avanzadas tomaron como punto de partida la realidad y el presente de los alumnos y sus conocimientos previos sobre la problemática elegida, manifestando una preocupación

genuina por implicar a los mismos en la construcción del conocimiento social.

Consideramos, que la última pregunta no puede ser respondida con la sola utilización del recurso didáctico y requerirá, más que las anteriores, la intervención del docente para que los estudiantes logren, a partir del análisis e interpretación del mapa temporal, desarrollar el pensamiento creativo y crítico respecto del período analizado y del presente.

El grupo D, seleccionó la problemática del uso político de la historia durante el kirchnerismo. Destacamos como innovador el tratamiento del TH que propusieron estos futuros profesores, al diseñar un espacio de inteligibilidad, partiendo desde la actualidad la "Década ganada" (2003-actualidad), hacia el pasado (1955).

Incorporaron además un interrogante respecto de si puede considerarse o no Historia reciente a los años que van desde 1955 hasta el 2001 (destacando este último año como punto de inflexión en la historia argentina), utilizando como recurso gráfico una llave de color roja que abarca la periodización propuesta de manera completa.

En consonancia con los mapas temporales de los grupos A, B y C, en este caso las flechas de colores (en líneas de punto) no sólo actúan de soporte gráfico, sino que organizan el mapa temporal. Desde el año 2003 hacia atrás, van señalando diversos años o décadas como: 2001, 1990 (Neoliberalismo Mercosur), 1976-1983 (Golpe de Estado), 1960's (Democracia Restringida. Período de turbulencia institucional) y 1955

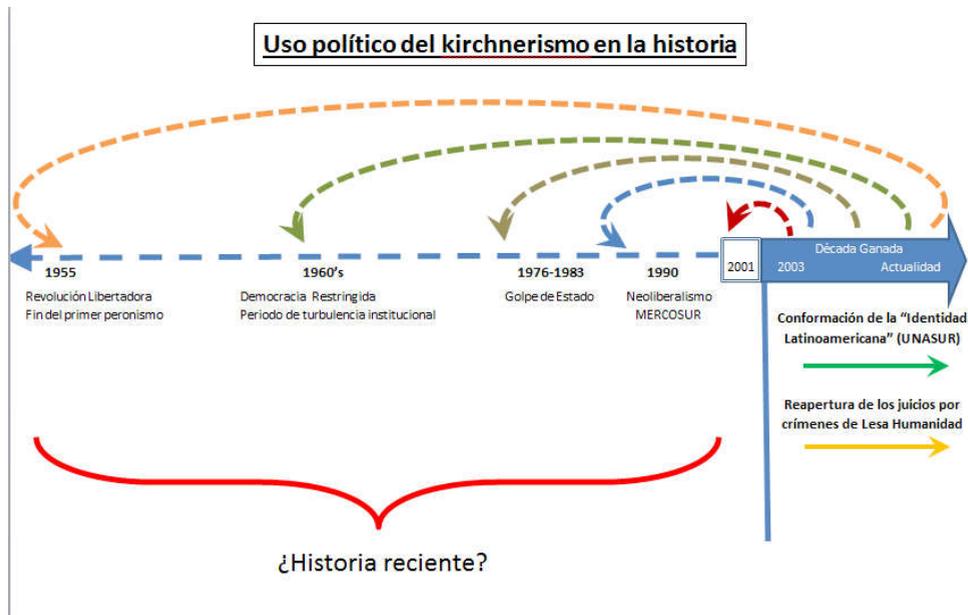
(Revolución Libertadora. Fin del primer peronismo).

Como procesos abiertos desde el año 2003, y utilizando nuevamente el recurso gráfico de las flechas de colores, incluyeron la conformación de la "Identidad Latinoamericana" (UNASUR) y la reapertura de los juicios por crímenes de Lesa Humanidad.

En relación a los conceptos a trabajar con los alumnos, los futuros profesores eligieron: tiempo histórico, memoria y crisis, tiempo construido y la preocupación

por el futuro (prospectiva), "Década ganada", "Identidad Latinoamericana" y Derechos Humanos.

Como hemos constatado en investigaciones anteriores (Alvarez, 2017), los estudiantes avanzados expresan como una dificultad general la diferenciación de los conceptos. En este caso, los relacionados con la temporalidad podrían definirse como estructurantes (Benejam, 1999), y los tres últimos como específicos (Marrou, 1975).



GRUPO D

En este caso, además, nos interrogamos sobre la conceptualización de Golpe de Estado entre los años 1976-1983, que reemplazaríamos por el de Dictadura cívico-militar.

Las preguntas que elaboraron para trabajar con sus futuros alumnos fueron

las siguientes:

- Investigar si, desde la vuelta al a democracia en 1983, existió alguna propuesta desde el Estado en favor a la reivindicación a los DDHH en la Argentina.
- Al observar los acontecimientos de la

línea histórica ¿Qué elementos del pasado recupera el kirchnerismo para construir su discurso oficial?, ¿Observás algún acontecimiento o hecho que no se mencione en el discurso kirchnerista?

-¿Por qué pensás que estudiamos una década con más de diez años?

-Historia Reciente y Futuro, ¿Se puede considerar historia a estos hechos tan recientes estudiados?, ¿Qué lugar ocupas vos en este período? ¿Cómo imaginás a futuro la historia de nuestro país?

La intervención del docente será fundamental, para que los alumnos logren responder éstos interrogantes que sobrepasan ampliamente el diseño del mapa temporal. A partir de la explicación de los procesos incluidos en el mismo y de una enseñanza centrada en aprender a leer este recurso didáctico, consideramos que los estudiantes podrán desarrollar el pensamiento crítico y creativo, incorporando además explícitamente el aprendizaje de la temporalidad y de la conciencia histórica, al ponerse en relación en el mapa temporal el pasado, el presente y el futuro.

En este caso, los estudiantes avanzados expresan una preocupación por implicar a los alumnos en la construcción del conocimiento social al interrogarlos por su lugar en el período analizado y por el futuro del país, posibilitando de esta manera por ejemplo, la elaboración de hipótesis y de imágenes sobre el porvenir.

Conclusiones... para seguir reflexionando

Luego del análisis de los mapas temporales elaborados por los futuros profesores, como recurso didáctico posible para periodizar problemas sociales relevantes, y desarrollar el pensamiento crítico y creativo de los alumnos, podemos inferir las tensiones y desafíos que atraviesa el profesorado durante el proceso de formación inicial en el ámbito de la universidad pública.

Diseñar mapas temporales a partir de problemas sociales actuales, implica utilizarlos como recursos innovadores para la enseñanza (y aprendizaje) de la Historia. Su elaboración lleva aparejadas decisiones que como prácticos reflexivos e intelectuales críticos, los estudiantes avanzados debieron tomar en la etapa previa de la enseñanza para dar respuesta al trabajo práctico, entre las que destacamos:

- Definir problemas sociales que sean de relevancia no sólo para los futuros profesores, sino también que impliquen y atraviesen el contexto de los alumnos;
- Delimitar espacialmente y temporalmente el/los problemas sociales elegidos;
- Incorporar el tratamiento específico del tiempo histórico y las categorías temporales en el diseño y en la elaboración de las propuestas de enseñanza;
- Utilizar recursos gráficos capaces de dar cuenta de una temporalidad inacabada, dado que se abordan procesos sociales que están vigentes en el presente;

- Seleccionar conceptos estructurantes y específicos que actúen como articuladores del mapa temporal y para el trabajo posterior con los estudiantes;
- Elaborar preguntas para trabajar con este recurso didáctico.

Consideramos que, los cuatro mapas temporales analizados, ponen de manifiesto la relevancia que la asignatura de Didáctica de la Historia tiene en la formación del profesorado, dado que durante el cursado de la misma no sólo se enseña el metaconcepto de tiempo histórico, sino también a diseñar propuestas de enseñanza y recursos didácticos con un tratamiento específico de la temporalidad.

Simultáneamente, identificamos tensiones en la elaboración de las propuestas que comprendemos como expresión del proceso de formación por el que transita el profesorado, entre las que mencionamos:

- La incorporación de conceptos en los trabajos prácticos que no están incluidos explícitamente en el mapa temporal, o viceversa;
- Las imprecisiones entre conceptos estructurantes y conceptos específicos;
- La elaboración de las preguntas, en las que se incluyen una variedad de enunciados: los conocimientos previos de los alumnos; las problemáticas elegidas; conceptos e información histórica; opiniones personales;

hipótesis sobre el futuro, que sobrepasan ampliamente el diseño del mapa temporal;

- Errores conceptuales y de información histórica;
- Utilización de abreviaturas, que dificultarían la lectura, análisis e interpretación del mapa temporal por parte del alumnado de nivel secundario como destinatarios hipotéticos de estos recursos didácticos.

Consideramos, que una cuestión fundamental para seguir pensando, es si los problemas sociales relevantes seleccionados por los docentes en formación, lo son también para los alumnos jóvenes y adultos que transitan por nuestras aulas en la ciudad de Santa Fe.

En esta instancia inicial del proyecto de investigación CAI+D 2016, re-visitamos prácticas y experiencias de enseñanza que los docentes-investigadores de ciencias sociales que lo integramos consideramos innovadoras, constituye un insumo necesario como punto de partida para reflexionar sobre nuestras propias prácticas de enseñanza y sobre las de otros.

Este proceso reflexivo posibilitará el volver a leer, analizar e incorporar bibliografía específica, para profundizar el estado del arte, los conceptos centrales que articulan el proyecto, con la finalidad de propiciar la vinculación dialéctica entre teoría y práctica como una relación realmente efectiva.

Notas

1 Magíster en Didácticas Específicas (FHUC-UNL) y Profesora de Historia (FHUC-UNL). Miembro de APEHUN (Asociación de Profesores/as de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales) e integrante del CECIL (Centro de Estudios Sociales Interdisciplinarios del Litoral). Dirección postal: Martín Zapata 1745, Santa Fe, Argentina. C. P. 3000. Teléfono: (0342) 155-125567. lucreciamilagros@gmail.com

2 Director: Esp. Lossio, Oscar José María. Co-directora: Dra. Coudannes Aguirre, Mariela. Iniciado en el mes de mayo de 2017, el mismo prevé 3 años de duración.

Este nuevo proyecto de investigación, continúa la trayectoria de dos anteriores: CAI+D 2009: *"Prácticas de enseñanza que promueven la construcción de métodos de estudio crítico para el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Estudio de casos en los últimos años del nivel medio y en el nivel superior"* (Directora: Dra. Gracia Clérico. Co-director: Esp. Lossio, Oscar José María), y CAI+D 2011: *"Estudio de casos de prácticas de enseñanza de profesores memorables de Geografía e Historia que promueven el pensamiento crítico en la universidad"* (Director: Esp. Lossio, Oscar José María). La autora de este artículo integra el equipo de investigación desde el segundo proyecto mencionado.

3 En adelante TH.

4 En esta investigación los conceptos de Tiempo histórico y temporalidad se utilizan de manera intercambiable.

Bibliografía

ÁLVAREZ, L. (2014) "El tiempo (histórico) en la enseñanza de la historia reciente argentina. Análisis de producciones de estudiantes avanzados en la asignatura Didáctica de la Historia, de la carrera de Profesorado de Historia de FHUC-UNL" en: Revista Clío & Asociados. La historia enseñada. N° 18 y 19, pp. 328-346.

ÁLVAREZ, L. (2017) Tesis de Maestría en Didácticas Específicas *"La enseñanza de las categorías temporales en relación con la Historia Reciente. Análisis de prácticas de enseñanza de estudiantes avanzados de la carrera de Profesorado de Historia FHUC-UNL"*. Universidad Nacional del Litoral. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8080/tesis/handle/11185/931>

ÁLVAREZ-GAYOU, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

ARÓSTEGUI, J. (1995) *La investigación histórica: teoría y método*. Madrid: Crítica.

BENEJAM, P. (1999) "La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales", en: Revista ÍBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia N° 21, pp. 13-22.

CELMAN, S.; GALARRAGA, G.; GERARD, A.; GRINÓVERO, N.; MARTÍNEZ, M.; OLMEDO, V.; RAFAGHELLI, M. (2013) *Evaluaciones. Experiencias entre la universidad pública y los Institutos de Formación Docente*. Entre Ríos: EDUNER.

- EDELSTEIN, G. (2007) *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1999) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*, Buenos Aires: Kapeluz.
- GIROUX, H. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- MARROU, H. (1975) "Como servirnos del concepto". En *Del conocimiento histórico*. Buenos Aires: Per Abbat Editora.
- OLLER, M. (1999) "*Trabajar problemas sociales en el aula, una alternativa a la transversalidad*". En *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué*. García Santa María, T. (coord.). Sevilla:Diada.
- PAGES, J. (1989) "Aproximación a un currículum sobre el tiempo histórico". En *Enseñar historia. Nuevas propuestas*. Rodríguez, J. (ed.). Barcelona: Laia/Cuadernos de Pedagogía.
- PAGES, J. (1994) "La didáctica de las ciencias sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado" en *Revista Signos. Teoría y práctica de la educación* Nº 13, pp. 38-51.
- PAGES, J. (1997a) "El tiempo histórico". En *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Benejam, P. y Pagés, J. (coord.). Barcelona: Horsori, ICE-Universidad de Barcelona.
- PAGES, J. (2007) "La enseñanza de las Ciencias Sociales y la educación para la ciudadanía en España" en *Revista Didáctica Geográfica*, Nº 9, pp. 205-214.
- PAGES, J. (2011) "¿Qué se necesita saber y saber hacer para enseñar ciencias sociales? La didáctica de las ciencias sociales y la formación de maestros y maestras" en *Revista Edatania* Nº 40, pp. 67-81.
- PAGES, J. (2012) "La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva" en *Revista Nuevas Dimensiones. Revista electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Nº 5, p. 5-14.
- PAGES, J. (2014) "Conciencia y tiempo histórico" en *Revista Perspectiva Escolar –Monografías. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Nº 1, pp. 35-40.
- PAGES, J. y Santisteban, A. (1999) "La enseñanza del tiempo histórico: Una propuesta para superar viejos problemas". En *Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. Pagès, J. y Santisteban, A. Sevilla: Diada.
- PAGES, J. y Santisteban, A. (2008) "Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica". En *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas*. Jara, M. A. (coord.). Neuquén: EDUCO - Editorial de la Universidad Nacional del Comahue.
- PAGES, J. y Santisteban, A. (2011) "Enseñar y aprender el tiempo histórico". En *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*. Santisteban, A. y Pagés, J. España: Síntesis.

PRIETO, M. N. y LORDA, M. A. (2011) “Los problemas sociales o temas de controversia social en la enseñanza de la geografía. Aportes para su aplicación en el aula”, en *Revista Geográfica de América Central*, N° especial, Costa Rica, pp. 1-18.

SANJURJO, L. (2005) *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

SANTISTEBAN, A. (2007) “Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico” en *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, N° 6, pp. 19-29.

SANTISTEBAN, A. (2014) “Tiempo al tiempo en la escuela: una mirada transversal” en *Revista Perspectiva Escolar –Monografías. Enseñanza de las Ciencias Sociales*, N° 1, pp. 43-48.

Vasilachis de Giardino, I. (2006) (coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.