
Las mediaciones en la formación de profesores de historia: una experiencia de organización de materiales escolares entre la cultura impresa y la cultura digital

Marisa Massone

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina
marisamassone@hotmail.com

Manuel Muñiz

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, Argentina
manuelmuniz@hotmail.com

Recibido: 20/10/2017

Aceptado: 13/11/2017

Resumen

Este trabajo se propone reflexionar acerca de la elaboración de una base de datos de materiales para los futuros profesores de historia, preparada en el marco de la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires). Nos proponemos explicitar los supuestos, criterios y desafíos que se nos ha planteado en la gestación de este dispositivo, el cual intenta organizar e incluir una cantidad de recomendaciones para los estudiantes que están en tránsito a constituirse como docentes. Teniendo en cuenta que los materiales escolares van mutando de acuerdo a las épocas, y que su utilización implica un conjunto de decisiones didácticas, éticas y políticas, estas páginas buscarán aportar a dar cuenta de una experiencia aún en construcción, pero de enorme potencialidad para la formación docente.

Palabras clave: formación docente, enseñanza de la historia, materiales escolares, base de datos

Mediations in the training of history teachers: an experience in the organization of school materials between printed culture and digital culture

Abstract

Pasado Abierto. Revista del CEHis. N°6. Mar del Plata. Julio-Diciembre 2017.
ISSN N°2451-6961. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto>



This article aims to reflect about the preparation of a school materials database for history teachers, organized by the University Chair “Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia (Universidad de Buenos Aires, Argentina)”. We explain the criteria and the challenges that we faced in the organization of this database, which tries to organize and include numerous recommendations for our students. Taking into account that school materials change according with the times, and that their use implies a set of didactic, ethical and political decisions, we seek to give an account of an experience still under construction, but with great potential for teaching training.

Keywords: teacher training, history teaching, school materials, database

Las mediaciones en la formación de profesores de historia: una experiencia de organización de materiales escolares entre la cultura impresa y la cultura digital

No es posible pensar el mundo educativo sin sus objetos ya que la cultura material [...] perfila el hacer activado en el interior de la escuela. La educación necesita de tecnologías específicas que cambian de época en época y éstas traen aparejados saberes, prácticas y vínculos entre los sujetos (Finocchio, 2016: 61).

Libros de texto, líneas de tiempo, enciclopedias, láminas, revistas docentes, películas, historietas, videojuegos y materiales digitales son tecnologías, artefactos, objetos culturalmente producidos que acoplan lo material y lo simbólico (Vigotsky, 1979; Moreira, 2013). Como en otras disciplinas escolares, en la historia juegan un importante papel. Cambian con las diversas épocas, instalan representaciones sobre la educación y la sociedad, y ensamblan saberes, prácticas y vínculos entre los sujetos que habitan la escuela. No sólo traducen la enseñanza de la historia, sino que median la práctica cotidiana de los docentes y la producción de los estudiantes (Finocchio, 2011 y 2013). Son estas razones las que nos llevan a privilegiar su estudio en la formación docente inicial y continua. Reivindicamos su potencialidad como componentes sustantivos y presentes en la construcción de propuestas de enseñanza y/o secuencias didácticas, como soportes no neutros que realizan una representación del mundo a enseñar, que condicionan y modulan la enseñanza, que seducen y emocionan a niños y jóvenes-estudiantes y a adultos-docentes.

En los últimos años se ha generado un exponencial crecimiento en la producción de estos materiales. Las causas son múltiples: por un lado, el uso de fuentes en la enseñanza de la historia no estuvo escindido de los cambios sufridos por la epistemología y la metodología de los diferentes campos historiográficos. Un modelo globalizante-interpretativo produjo una ampliación del objeto de estudio al cual correspondió una expansión del universo de las fuentes, más allá de las escritas. Así, añadió los materiales, gráficas y orales al mismo tiempo que procuró transmitir la

práctica del pensamiento histórico en el trabajo escolar con ellas. Asimismo, el **giro digital** (Spence, 2014) multiplicó la información histórica disponible a través de una variedad de textos, imágenes fijas y en movimiento, sonidos, entre otros, accesibles a gran velocidad. En el caso argentino, este proceso fue coadyuvado por las políticas públicas iniciadas en 2003, como el relanzamiento del portal de contenidos educativos **Educ.ar** en 2003, la creación del canal educativo **Encuentro** en 2004, la puesta en marcha del **Programa Conectar Igualdad** en 2010 y la de plataformas como **Contenidos Digitales Abiertos** (CDA) en 2013, en la cual confluyeron la producción y circulación de una diversidad de materiales multimediales que se venían elaborando desde diversos portales o canales educativos ya creados y otros nuevos potencializados.¹

No obstante esta expansión, o quizás debido a que esa amplitud resulta inabarcable para muchos docentes, su distribución y uso continúa siendo desigual en las escuelas. Como formadores de futuros profesores de historia esto nos ha obligado a generar una reflexión y también el ensayo de algunas respuestas. Es así que a partir de esto hemos organizado una base de datos con sugerencias de diversos materiales para pensar la enseñanza de la Historia y recomendar a los estudiantes de nuestra cátedra en el marco de la residencia y en los posteriores primeros desempeños docentes. Es que consideramos que el acceso y apropiación de diversos materiales resulta esencial para escribir la enseñanza. Por ello orientamos la tarea en torno a dos preguntas: **¿qué pueden leer nuestros estudiantes, en tránsito a ser docentes, para la preparación de sus clases? ¿Qué pueden dar de leer (en el sentido amplio de la expresión) a sus alumnos en las clases de historia?** Una de las hipótesis de este trabajo es que el armado de la base de datos y el listado de materiales que allí propusimos, y la lectura que nuestros estudiantes hicieron sobre los mismos, han puesto en evidencia y tensión representaciones y prácticas acerca de lo que implica enseñar historia en la escuela media.

En función de esto, vamos a relatar en este artículo los sentidos y primeros resultados de una experiencia de construcción de esta base de datos de **Materiales educativos para los futuros profesores de historia**, una herramienta que acompaña la mesa de trabajo del profesor en la preparación de sus clases, publicada inicialmente en noviembre de 2013. Esta producción fue generada a partir del trabajo en la cátedra

¹Estas políticas de inclusión digital están hoy en parte discontinuadas. Ver Desconectar igualdad en Página/12, 3 de septiembre de 2016. Recuperado de: <https://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-308493-2016-09-03.html>. [Consultado: 5 de octubre de 2017].

Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia (Finocchio-Massone) y la participación en el proyecto UBATIC **Límites y posibilidades de las tecnologías en la enseñanza del nivel superior**, 2012-2013, a cargo de la Secretaría Académica de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.

Los materiales escolares en la formación de profesores

Sabemos que el campo de los saberes específicos de los docentes se configura no sólo a partir de contenidos de las áreas a saber, sino también de contenidos didácticos-pedagógicos, directamente asociados con los primeros, y puestos en ejercicio en el campo de la práctica profesional. Como señalábamos anteriormente, los materiales son instrumentos de trabajo del profesor y del alumno, son soportes fundamentales en la mediación entre la enseñanza y el aprendizaje (Fernandes Bittencourt, 2012). Constituyen ayudas que deben estar siempre presentes en la clase porque cumplen una función de comunicación entre el profesor y el estudiante, tal como señalaba un clásico manual de materiales escolares para la enseñanza de la historia (Osana, Bargellini y Laurino, 1984).

Nuestra elaboración de la base de datos implicó a su vez una serie de decisiones técnicas, didácticas, y aun éticas. En primer término, nos interesaba discutir un conjunto de supuestos a menudo emergentes en el microcosmos de la carrera de Historia en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, en particular la idea de la docencia en escuelas como una suerte de salida laboral desprestigiada. No es aquí el lugar para reponer toda la historia de este imaginario, pero como evidencia podría indicarse la voz de Tulio Halperin Donghi en una entrevista de 2005:

Beatriz Sarlo recordaba que Ricardo Rojas enseñaba en escuelas secundarias, y en tiempos apenas más recientes yo tuve como profesores en el secundario a Diego Luis Molinari y Carlos Astrada. Hoy, por **la degradación de la enseñanza media**, los historiadores formados en la universidad, para quienes enseñar en el secundario **es casi un destino peor que la muerte**, consideran que al formarlos ésta ha asumido el compromiso implícito de encontrarles lugar en sus propias estructuras, lo que es cada vez menos fácil (Canavese y Costa, 2005. Los resaltados son nuestros).

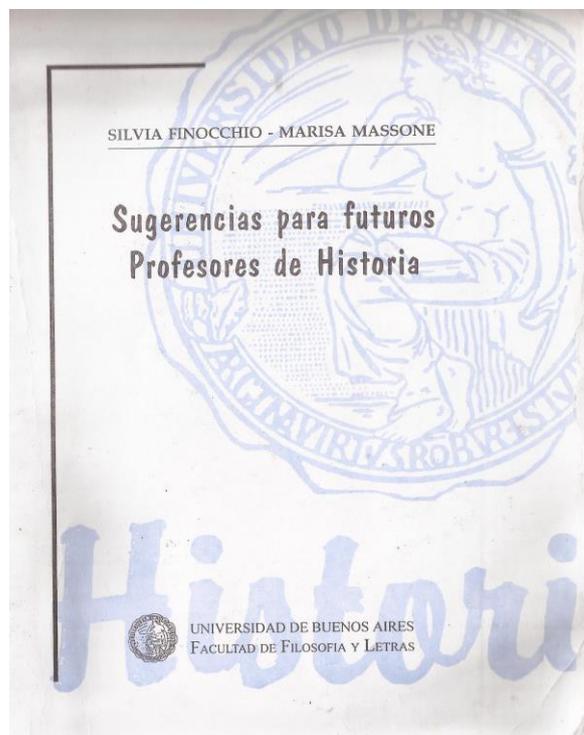
Es factible que esa idea se refleje en los programas de las materias del Plan de Estudios de la carrera. Andrade y Finocchio han mostrado el escaso peso específico que tienen en dichas planificaciones la reflexión y/o el trabajo didáctico y pedagógico. Más allá que estas concepciones parecen empezar a moverse en el Departamento de Historia en un sentido de mayor valorización de las prácticas docentes (Andrade y Finocchio, 2011), es pertinente echar luz sobre el dato que éstas se complementan con las decisiones que muchos estudiantes toman sobre cómo preparar sus clases de prácticas. Analicemos al respecto un párrafo de la reflexión final de uno de los integrantes de la cohorte 2015, quien debió trabajar el tema de Guerra Fría en un 5º año de una Escuela Media de gestión privada de la zona norte del Gran Buenos Aires:

Otra de las dificultades que me topé durante la planificación de la primera clase fue la siguiente: yo creía que si leía y miraba documentales sobre la Guerra Fría, es decir que si utilizaba el tiempo en formarme en el tema, el proceso de enseñanza y aprendizaje iba a fluir cuando me encontrara frente a los alumnos. Por ello, dediqué toda la semana previa a estudiar sobre la Guerra Fría. Pero cometí un gran error, ya que al enfocarme casi exclusivamente en los contenidos que deseaba impartir, descuidé la realización de la secuencia didáctica y la planificación de la clase (Estudiante de la cohorte 2015).

Esta muestra, inacabada por supuesto, expresa una paradoja que visualizamos como cátedra dedicada a la formación docente: pese al tiempo que trabajamos los temas vinculados a la planificación, o a la puesta en discusión de nociones como *transposición didáctica* (González, 2011) o *cultura escolar* (Gonçalves Vidal, 2005), a menudo nuestros estudiantes comienzan sus prácticas volviendo a leer lo que abordaron en otras asignaturas de la carrera. Esto a la vez suele desembocar en que, al momento de elegir los textos para proponer a sus educandos de escuela media, **utilizan y/o adaptan los mismos que leyeron en esas instancias.**

En función de esto, y por otras múltiples razones, hace diez años habíamos publicado un cuadernillo llamado **Sugerencias para futuros profesores de Historia** (Finocchio y Massone, 2007), que se proponía “transmitir las herencias de la profesión” a través de diversas recomendaciones para los estudiantes de nuestra cátedra. Una obviedad es que con el paso del tiempo y las transformaciones culturales de los últimos años, esta edición ha quedado desactualizada, particularmente debido a la expansión de materiales digitales citada más arriba.

Imagen 1
Portada del cuadernillo “Sugerencias para futuros profesores de Historia”



Diversos trabajos han abordado los cuadernos y carpetas como fuentes escolares y áulicas, para el nivel primario y secundario, esto es, formas privilegiadas para indagar los sentidos de la enseñanza y el aprendizaje (Gvirtz, 2012 [1999]; González, 2016). Son escasos, empero, los estudios que abordan fuentes análogas en niveles educativos superiores. Consideramos, pues, que este cuadernillo **Sugerencias** es útil en este sentido para indagar la memoria de nuestra cátedra. Aquel primer listado de materiales constaba de 18 capítulos que indicaban posibles itinerarios de lectura, en el cual se repetía una frase que invitaba a determinadas opciones (v.g. “si su interés es profundizar cuestiones ligadas a la lectura en diferentes contextos históricos, le recomendamos...”) (Finocchio

y Massone, 2007: 27). Con todo, tomando en cuenta el planteo de Roger Chartier que las “formas producen sentido” (Chartier, 2005: 91), el formato impreso del cuadernillo –a dos colores, sin imágenes y en tipografía Times New Roman– dificultaba las chances de evaluar usos y apropiaciones por parte de nuestros estudiantes, además de las rupturas que metodológica, intelectual y visualmente ha planteado el **giro digital** en términos de accesibilidad y búsqueda (Spence, 2014:118). Todo esto obligaba a reformatear el cuadernillo de **Sugerencias** en un nuevo y ampliado dispositivo.

En esto está el origen de la base de datos. Es decir, presentar a nuestros estudiantes una selección de textos (on y off line), materiales, secuencias didácticas, películas, imágenes, entre otros, que les puedan servir para preparar sus clases. Esto implicaba una decisión excluyente: dejaríamos de lado los textos disciplinares y académicos, como libros, tesis, artículos, ponencias, vinculados a los saberes específicos de los diferentes subcampos historiográficos. Tampoco agregaríamos textos escolares,² no por desconocer el valor que puedan poseer, sino porque las características de un mercado editorial argentino que reemplaza rápidamente un libro por otro impide un registro abarcativo de todos ellos (Tosi, 2012).

Qué incluir entonces, y por qué hacerlo. Como cátedra debíamos no solamente tener la precaución de revisar aquello que seleccionaríamos para la base de datos, sino también pensar nuestro lugar de legitimación. Parafraseando una afirmación de Pierre Bourdieu que señalaba que “ningún libro llega al lector sin marcas” (Bourdieu, 2010: 268), podríamos afirmar que nos interesaba realizar un **marcaje** sobre una pluralidad de materiales para que estén disponibles para nuestros estudiantes al momento de empezar a planificar sus prácticas docentes. Pensamos, como se ha mencionado, en dos grandes ejes: sugerencias de materiales **para el (futuro) profesor de historia y otros que podrían ser abordados por los estudiantes de escuela media**. Por supuesto que los bordes entre ambos pueden difuminarse, pero nos interesaba reconocer a esos sujetos, es decir, a nuestros estudiantes **en tránsito a ser profesores**, (Antelo, 1999) más que **en tránsito a ser historiadores**.

² De hecho, en otras instancias de la formación de profesores de historia en nuestra cátedra, nos proponemos rediscutir el lugar de los libros de texto analizando la hipótesis de que un buen profesor es autosuficiente y rechaza el texto escolar, privilegiando el uso de “paquetes” de materiales de diversos orígenes (recortes de diarios, revistas, fragmentos de libros fotocopiados, etc.) asociados con la practicidad, la complementariedad de distintas fuentes y la lectura rápida (Massone, Romero y Finocchio, 2014).

Imagen 2

Base de datos. Campus de la Facultad de Filosofía y Letras, página de la Cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia.

The screenshot shows the 'CAMPUS VIRTUAL' interface for the Faculty of Philosophy and Letters at UBA. The main content area displays the title 'BASE DE DATOS DE MATERIALES PARA FUTUROS PROFESORES DE HISTORIA'. Below the title, there are navigation buttons: 'Ver lista', 'Ver uno por uno', 'Buscar', 'Añadir entrada', 'Exportar', 'Plantillas', 'Campos', and 'Ajustes previos'. A pagination bar shows 'Página: (Anterior) 1 ... 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 ... 126 (Siguiente)'. An image of a chalkboard with the text 'EL CASO MELINCÚE' is displayed. Below the image, the description of the resource is provided: 'El caso Melincué'. The description text reads: 'En los años setenta, Yves Domergue y Cristina Cialceta se enamoraron mientras militaban en una agrupación política. Durante la última dictadura militar, en 1976, pasaron a la clandestinidad. En septiembre de ese año, fueron secuestrados en Rosario y luego asesinados. Sus cuerpos permanecieron como NN en el cementerio de Melincué, provincia de Santa Fe, por más de 30 años. En 2003, a partir del trabajo'.

Por otro lado, como se puede atisbar en la imagen 3, distribuimos los materiales siguiendo un criterio de grandes temas escolares, sin plantear ni recortes específicos ni introducir discusiones conceptuales e historiográficas. Así fueron incluidos: **Antiguo Egipto, Feudalismo, Segunda Guerra Mundial, o bien Guerras de Independencia, Modelo agroexportador, Dictadura militar, cuestiones transversales como Mujeres, Niñez, Escuela** o procedimentales como **Lectura, Escritura**, entre muchos otros.

Imagen 3

Modos de organización y búsqueda de la base de datos: Temas, Lenguajes, Palabras clave. Base de datos. Campus de la Facultad de Filosofía y Letras, página de la Cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia, Departamento de Historia, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

Entradas por página Ordenar por Búsqueda avanzada

Temas:

Lenguajes:

Palabras clave:

A su vez, el otro criterio global de nuestra organización era pensar diferentes **lenguajes** para generar un acercamiento a los contenidos de historia. De este modo, en una selección que trató de plantear la mayor cantidad de matices posible, hemos incluido por ejemplo para las imágenes **Pintura, Litografía, Fotografía**, o bien **Documental cinematográfico, Ficción cinematográfica, Microvideo** para los materiales audiovisuales. Lo que también nos proponíamos era que las búsquedas pudiesen cruzarse. Por caso, es posible rastrear documentales y ficciones cinematográficas que pueden ser productivos para múltiples contenidos, o bien yuxtaponer el tema con un lenguaje de interés. Un (futuro) profesor de historia puede buscar: **Tema: Dictadura militar; Lenguajes: Fotografía + Documental cinematográfico + Ficción cinematográfica**. De allí surgen recomendaciones como el libro de Marcela López y Alejandra Rodríguez sobre las narraciones de la historia argentina en el Cine (**Un país de película. La historia argentina que el cine nos contó**), el CD **Historia con mujeres, mujeres con historia** elaborado por el Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género de la Facultad de Filosofía y Letras, o el documental **El caso Melincué**, entre otros. Por último, esta producción posee un apartado de escritura de comentarios de los materiales ofrecidos, a modo de socialización colectiva de recomendaciones entre docentes. Pensamos este espacio a modo de “sala de (futuros) profesores”, convencidos de que el saber docente se construye en la intersección del encuentro entre colegas, del intercambio de experiencias, preocupaciones e interrogantes referidos a las prácticas cotidianas.

Las voces de los estudiantes: análisis de una propuesta de exploración

En **El vértigo de las listas** Umberto Eco utiliza la emoción del “vértigo” para dar cuenta de la sensación frecuente en el lector de las listas, esto es la figuración de un casi infinito “etcétera” (Eco, 2009: 7). Retomando esta idea, la base de datos, al estar en constante construcción y reformulación a partir de la incorporación de nuevos materiales, ha generado en varios de nuestros estudiantes esa referencia a la vastedad del listado. Esto se ha expresado en un ejercicio que hemos propuesto a las cohortes 2016 y 2017. La actividad se realizó en el campus virtual de la cátedra y la consigna consistió en un recorrido general y en la elección de uno de los recursos para que

analicen y comenten en el foro cuestiones vinculadas al orden del saber histórico y a su potencial utilización para enseñar un contenido en la escuela media.³

A sabiendas que es una fuente indicial, utilizaremos algunas de las escrituras de nuestros estudiantes para observar las apropiaciones de los materiales que figuran en el listado de la base de datos, así como las representaciones que manifiestan sobre lo que implica enseñar.⁴ En ese lugar de tránsito entre estudiante de la carrera de historia-futuro profesor creemos que hay un conjunto de pensamientos que requieren ser indagados para problematizar lo que será su práctica docente. Al respecto, trabajos como los de Pagés Blanch (1999) o Siede (2010) han señalado los modos en que las memorias y biografías escolares de los estudiantes de profesorado muchas veces tienen un peso significativo al momento de preparar sus primeras clases.

Una de las representaciones comunes en las escrituras de los estudiantes luego de esta exploración es lo que llamaremos el **prisma del historiador**. O sea, que han leído los materiales escolares de la base de datos más como **futuros historiadores**, entrenados en el estudio riguroso de diversas historiografías, que como **futuros sujetos que van a enseñar historia en la escuela media**. Por caso, un alumno analizó las láminas publicadas por el Ministerio de Educación de la Nación en 2001 “Trabajo y sociedad: taylorismo, fordismo y posfordismo” en función de lo que “les faltaba” de acuerdo a los cánones de historiador:

[La lámina] [n]aturaliza el capitalismo como única manifestación fenoménica de la sociedad industrial, ya que siquiera menciona el sistema social al que refieren los procesos de trabajo desarrollados, inherentemente tampoco las relaciones de producción que los engloban, haciendo una suerte de identidad entre fuerzas productivas y proceso de trabajo, las primeras estarían *deus ex machina* constantemente *in crescendo*

³ En los foros coordinados por la Prof. Gabriela Carnevale la consigna de análisis versó alrededor de las siguientes preguntas: ¿Qué perspectiva histórica transmiten estos materiales escolares? ¿Cuáles son las corrientes historiográficas presentes? ¿Cuáles son las áreas temáticas privilegiadas? ¿Qué espacios geográficos comprenden? ¿Qué tiempos históricos privilegian? ¿Cómo se aborda el problema de las periodizaciones? ¿A qué sujetos históricos aluden? ¿Cómo se construye el relato histórico? ¿Qué lenguajes predominan (visual, sonoro y verbal)? ¿Qué tipos de fuentes se utilizan y ofrecen? ¿Cómo se relacionan con la historia escolar? ¿Cómo la interpelan? ¿Cómo se vinculan con otros materiales de uso escolar? Este trabajo recupera algunas preguntas formuladas en torno de la investigación que propone el proyecto UBACyT 20020130100897BA “*El orden del saber histórico en los materiales educativos digitales*”. Unidad académica: Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Directora: Dra. Silvia Finocchio. 2014-2017, en el cual el sujeto destinatario de la transferencia o la extensión de los saberes generados es el futuro profesor de historia.

⁴ Las intervenciones están disponibles en el campus virtual de la cátedra. Para este trabajo analizamos 47 intervenciones de 2016 y 19 de 2017.

y modificando así las segundas indefectiblemente (Estudiante de la cohorte 2016).

Es interesante cómo en el análisis de un material **pensado para la enseñanza** se le reclaman ausencias en su tratamiento como si el lector imaginado del mismo haya sido un referente del campo historiográfico. Otro alumno, a su vez, eligió **Los miedos en la sociedad feudal** (editado por el Ministerio de Educación de la Nación en 2007) y se posicionaba en ese reconocimiento del entrelugar del estudiante de historia-futuro profesor y el vínculo entre el saber académico y la relación con un material para la enseñanza: “Opté por comentar el material ‘Los miedos en la sociedad feudal’, ya que como voy a orientarme hacia ese campo de estudio, tenía curiosidad de ver cómo eran los materiales para la enseñanza media” (Estudiante de la cohorte 2016). Lo llamativo es que los tres materiales antedichos fueron preparados por egresados y docentes de la misma carrera de Historia que ellos están cursando.

Otra idea que pretendíamos indagar se vincula con las representaciones en torno a lo que harán en sus futuras prácticas docentes, y a las consideraciones sobre lo que sería una **buena clase** de historia. Es de notar que en la participación en el foro emergían constantemente las imágenes sobre lo que implica una clase “aburrida” y a la vez propuestas para interpelar a la historia como disciplina escolar. Múltiples referencias hicieron los estudiantes a los materiales visuales y audiovisuales como más adecuados para hacer que la asignatura historia pierda el carácter monótono que (¿en su biografía escolar?) parece tener para muchos de ellos. Al respecto, resaltamos la voz de dos alumnos: uno refirió a “la importancia de lo visual en estos días (especialmente para los jóvenes)” (Estudiante de la cohorte 2016); otro hizo alusión a que la fotografía es un material potente para enseñar historia e incluso es mejor que “escuchar sólo al profesor que puede resultar, a veces, algo tedioso” (Estudiante de la cohorte 2016). Es pertinente mencionar que esta idea aparece plasmada, incluso, en producciones ministeriales. Por ejemplo, en **Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina** (2010) se expresa: “Nos interesa especialmente apostar a ese recurso [las imágenes] como una forma singular de producir conocimiento. Porque sabemos que su potencia radica, entre otras cosas, en la cercanía con los lenguajes más afines a los jóvenes [...]” (Ministerio de Educación de Nación, 2010: 17).

Como señalábamos, algunos estudiantes aprovecharon la actividad para repensar temas clásicos de la historia como disciplina escolar. La Gran inmigración –como es sabido, proceso constituyente de la cultura nacional (Semán y Merenson, 2007)– fue

interpelado a partir de la lectura del material **[Re] Pensar la inmigración en la Argentina**. Para una de nuestras estudiantes, el sitio “propone repensar la inmigración teniendo en cuenta una periodización y un territorio amplio. No expone problemáticas centradas sólo en el espacio argentino, y en los períodos finales del siglo XIX, principios del XX, es decir, el de la llegada de las oleadas europeas, sino que incluye la posterior inmigración de los países limítrofes, con las problemáticas actuales [...]” (Estudiante de la cohorte 2016). Cerraremos esta sección con una última escritura proveniente del foro:

Recorriendo la base de datos me encontré con *La fotografía en la Historia Argentina. Tomos I a IV. Clarín, 2005*. Recuerdo haber "leído" esos tomos en mi casa, cuando recién empezaba el secundario ya que mi papá compraba esa colección. Pongo el leído entre comillas porque en realidad se trata de una colección fotográfica, con poco texto. En su momento me pareció entretenido ver la historia a través de las fotos, pude ponerles cara a muchos personajes que estaba estudiando en el colegio pero que solo conocía por nombres... Por lo que ahora, cuando lo veo formando parte de herramientas pedagógicas me parece interesante. Desde utilizarlo como disparador para ciertos temas, hacer algún análisis de las fotos con apoyo en textos o manuales escolares, hasta mostrar las diferencias culturales de ayer y de hoy (Estudiante de la cohorte 2016. Resaltado de la misma).

En esta cita extensa parece vislumbrarse esa “sorpresa” por encontrarse con una publicación que inicialmente estaba en su itinerario familiar, pero que no había sido pensada como un material didáctico. Esto es precisamente uno de los procesos que buscábamos promover. Para ponerlo en términos de Moreira (2013), el objetivo era que los estudiantes piensen estos recursos como *medios de enseñanza*, es decir, elementos que tienen una intencionalidad de generar un aprendizaje. Esos fascículos que adquiría el padre de nuestra alumna, y que una adolescente de unos 13/14 años hojeaba con cierto interés, pueden cobrar un valor significativo al ponerlos en un contexto formativo.

Cabe preguntarse: ¿son acaso estas representaciones producto de haber experimentado la clase de historia como una clase “tediosa”, “expositiva” y que en su futura práctica imaginan romperla con el uso (acaso idealizado) de materiales visuales y audiovisuales? ¿Resultan un efecto de ser ellos mismos parte de una cultura juvenil que se resiste a la cultura proposicional de la escuela? No negamos, por supuesto, la importancia que las imágenes poseen como documento histórico y para la enseñanza de la historia (Burke, 2001; Augustowsky *et al*, 2008), pero en rigor nos interesa preguntarnos menos por dicha cuestión que por las razones por las cuales varios

estudiantes asociaron el texto a “lo aburrido” y la imagen a lo “dinámico” para una clase. Todo esto, vale decirlo, en una carrera como la de Historia en la Universidad de Buenos Aires en la que debe ser una de las que mayor cantidad de textos deben leer los estudiantes para acceder a su graduación.

Algunas conclusiones

Partimos del presupuesto que los materiales escolares son mediadores fundamentales para la práctica docente y un conocimiento necesario para la tarea del profesor. Retomando a Anne Marie Chartier podemos considerar que “un conocimiento “forma” si puede tener un valor de uso en la práctica del oficio” (Chartier, 2008), y es por ello que este trabajo reconstruyó una experiencia de selección de materiales sugeridos a futuros profesores.

Asimismo, debido a que estos materiales también son producto de la línea de tiempo de lo social (Finocchio, 2013), la mencionada explosión de materiales digitales desafía también la construcción de criterios para su selección. El paso de un cuadernillo impreso, como resultaba ser **Sugerencias para futuros profesores de historia** (2007), a la elaboración de una base de datos en un campus virtual es demostrativo de los cambios generados a partir del giro digital. De modo similar, en las escuelas se están generando diversas combinaciones de materiales y existen cada vez menos certezas sobre ellos y sus usos.

En la tarea concreta de construcción de la base datos hemos encontrado posibles líneas de investigación a futuro. En ese sentido, un mapeo por los materiales escolares ha evidenciado sobrerrepresentación de algunos temas y en otros una menor producción. Por ejemplo, probablemente por las razones de tratarse de un **pasado-presente**, la última dictadura cívico-militar ha recibido numerosa atención. Por supuesto que esto es significativo en varios planos. No obstante, en términos concretos, y de acuerdo a los diseños curriculares vigentes, un profesor de historia debería abordar el tema recién en un cuarto o quinto año de la escuela secundaria. Mientras que, en relación a otros grandes temas, como por ejemplo la antigüedad grecorromana, hemos hallado casi en su totalidad materiales producidos por ministerios o museos europeos, y menor abordaje desde nuestro país. ¿Acaso podría pensarse en una política de elaboración de materiales didácticos que atienda a esta cuestión? ¿Cómo pensar la relevancia de estos temas con

menor presencia en el debate público para nuestros estudiantes de escuela media del siglo XXI? La cuestión queda abierta.

Una segunda conclusión tiene que ver con las apropiaciones por parte de nuestros estudiantes.⁵ Todavía nos falta completar esta inicial recepción que hicieron con los usos que efectivamente puedan haber realizado en sus clases. Es factible que algunos de ellos no hayan utilizado estos materiales, sea porque aquellas representaciones sobre lo que implica enseñar en la escuela media muchas veces se resisten a ser modificadas, sea porque el reconocimiento de la pertinencia de los materiales escolares como medios de enseñanza requiere todavía ser problematizada con mayor dinamismo.

Una tercera conclusión tiene que ver con considerar que la propuesta de la base de datos puede ser una puerta de entrada para promover la producción de materiales escolares por parte de nuestros estudiantes, futuros profesores. Se trata de una elaboración particular y necesaria capaz de responder a los desafíos de la historia escolar, una disciplina que no es “simplemente hija de una ciencia madre sino que se construye por medio de un proceso en el que interviene el saber erudito, los valores contemporáneos, las prácticas y los problemas sociales” (Finocchio, 1999). También, un desafío a construir para responder a una diversidad de lectores, espectadores e internautas, los adultos / profesores que estudian para enseñar y los niños y jóvenes / estudiantes que estudian para aprender, a través de la puesta en escena de diversos temas, formatos y lenguajes.

Como colofón: buscamos con este trabajo redimensionar el lugar de los materiales escolares en la configuración del saber escolar y en la formación docente. Las palabras de Fernandes Bittencourt que siguen a continuación resumen nuestro propósito, tanto en la estructuración de la base de datos, como en la escritura de estas páginas que ponemos a consideración de todo lector interesado en seguir reflexionando acerca de los desafíos de la formación docente.

La elección del material de enseñanza es, pues, una cuestión política y se convierte en un punto estratégico que implica el compromiso del maestro y la comunidad escolar ante la formación del estudiante. El material didáctico, puede ser un instrumento de trabajo del maestro, e igualmente instrumento de trabajo del estudiante; en este sentido es importante reflexionar sobre los distintos materiales disponibles y su relación con el método de enseñanza [...] La elección depende, por lo tanto, de

⁵Consideramos que las investigaciones sobre usos de textos escolares y de materiales en general son las más desafiantes para la didáctica de la historia y, asimismo, las más pendientes. Un marco general para pensar las mismas es el trabajo de Nancy Romero (2011).

nuestras concepciones sobre el conocimiento, de cómo el estudiante va a aprenderlo y del tipo de formación que le estamos ofreciendo” (Fernandes Bittencourt, 2012).

Bibliografía

Andrade, Gisela y Finocchio, Silvia (2011). Algunas reflexiones sobre la formación de profesores de historia en la actualidad. En *XI° Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia*, Tucumán.

Antelo, Estanislao (1999). *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Buenos Aires: Santillana.

Augustowsky, Gabriela *et al* (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Buenos Aires: Tinta Fresca.

Bourdieu, Pierre. (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Burke, Peter (2001). *Visto y no visto: el uso de la imagen como documento histórico*. Barcelona: Crítica.

Canavese, Mariana y Costa, Ivana (2005). La serena lucidez que devuelve la distancia. Entrevista: Tulio Halperin Donghi. *Revista Ñ*, 28 de junio [on line]. Recuperado de <http://edant.clarin.com/suplementos/cultura/2005/05/28/u-983845.htm> [Consultado: 5 de octubre de 2017].

Chartier, Roger (2005). *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*. Barcelona: Gedisa.

Chartier, A.M. (2008). “¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?”, *Historia de la Educación. Anuario*, N° 9, pp.15-38.

Fernandes Bittencourt, Circe (2012). *Ensino de Historia fundamentos y métodos*. Sao Paulo: Cortes Editora.

Finocchio, S. (1999). Cambios en la enseñanza de la historia: la transformación argentina. *Íber*, N° 22, pp. 17-30.

----- (2011). La nueva trinidad pedagógica en la enseñanza de las Ciencias Sociales. *7° Congreso Internacional de Educación Santillana*.

----- (2013). El papel de la educación en la invención de lo social (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente lo social en la Argentina). *Revista de Indias*, vol. LXXIII, n.º 257 Págs. 219-238. Recuperado de: <http://revistadeindias.revistas.csic.es/index.php/revistadeindias/article/viewArticle/923> [Consultado: 3 de diciembre de 2017]

----- (2016). Entender y vivir la educación en América Latina. (pp.15-76) En Finocchio, S. Najmanovich, Denise y Warschauer, Mark. *Diversos mundos en el mundo de la escuela*. Buenos Aires: Gedisa.

Gonçalves Vidal, Diana (2005). Cultura escolar. Una herramienta teórica para explorar el pasado y el presente de la escuela en su relación con la sociedad y la cultura. Clase 1 *Posgrado Currículum y Prácticas Escolares en contexto*. Buenos Aires: FLACSO.

González, María Paula (2011). Saberes académicos y saberes escolares: para una revisión del concepto “transposición didáctica” desde la enseñanza de la historia. (pp.

107-118) En *Los desafíos de investigar, enseñar y divulgar sobre América Latina. Actas del taller de reflexión sobre América Latina*. Los Polvorines: Publicaciones UNGS.

----- (2016). La historia escolar a inicios del siglo XXI: cambios, pérdidas y conquistas. *Sociohistórica*, 37, e005. Recuperado de <http://www.sociohistorica.fahce.unlp.edu.ar/article/view/SH2016n37a05> [Consultado: 5 de octubre de 2017].

Gvirtz, Silvina (2012) [1999]. *Del currículum prescripto al currículum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique.

Massone, Marisa y Nuñez, Sonia (2003). El uso de las fuentes en la enseñanza de la historia. *Revista Novedades Educativas*, N° 146, pp.8-14.

Massone, Marisa; Romero, Nancy y Finocchio, Silvia (2014). Libros de texto en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una apuesta a la formación docente. *Perspectiva*, 32(2), 555-579. Recuperado de: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/2175-795X.2014v32n2p555/pdf_37 [Consultado: 3 de diciembre de 2017]

Ministerio de Educación de la Nación (2010). *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Moreira, Manuel (2013). Los medios de enseñanza: conceptualización y tipología [en línea]. Recuperado de: <http://ced.cele.unam.mx/blogs/socio-pragmatica/files/2013/06/Manuel-Moreira1.pdf> [Consultado: 5 de octubre de 2017].

Romero, Nancy (2011). Nuevos usos del texto escolar en la escuela primaria. En Finocchio, S. y Romero, N. *Saberes y prácticas escolares*. Rosario: HomoSapiens Ediciones.

Osana, Edgardo, Bargellini, Eva y Laurino, Elsie (1984). *El material didáctico en la enseñanza de la historia*. Buenos Aires: El Ateneo.

Pagés Blanch, Joan (1999). Las representaciones previas de los estudiantes de maestro de Ciencias Sociales, Geografía e Historia. En *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N°4, pp. 161-178.

Semán, Pablo y Merenson, Silvina (2007). Percepción de la historia, sentimientos e implicación nacional en Argentina y Brasil. En Grimson, Alejandro (Comp.). *Pasiones nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina*. Buenos Aires: Edhasa.

Siede, Isabelino (2010). Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Siede, I. (coord.). *Ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Spence, Paul (2014). La investigación humanística en la era digital: mundo académico y nuevos públicos. En *Humanidades digitales: una aproximación transdisciplinar*. Janus, Anexo 2, pp. 117-131.

Tosi, Carolina (2014) El discurso escolar y las políticas editoriales en los libros de educación media (1960-2005). En Cucuzza, H. y Spregelburd, R. *Historia de la lectura en Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.

Vigotsky, Lev (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.



Marisa Massone es Profesora y Licenciada en Historia egresada de la Universidad de Buenos Aires y Especialista en Currículum y prácticas escolares y en Lectura, escritura y educación egresada de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Doctoranda con Orientación en Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Es Profesora Adjunta Regular de la cátedra Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia en la carrera de Historia (FFyL, UBA), Profesora de Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Normal Superior N° 4 y Capacitadora de docentes, directivos y bibliotecarios de escuela primaria en Escuela de Maestros. Formó parte del equipo de profesores tutores del posgrado Currículum y Prácticas escolares en contexto de FLACSO. Es autora de textos escolares, materiales de formación docente y artículos académicos publicados en diversos congresos y libros.

Manuel Muñiz es Profesor de Enseñanza Media y Superior en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Diplomado en Currículum y prácticas escolares en contexto egresado de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales y Magister en Historia por el Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de San Martín. Se desempeña como docente en diversas instituciones de formación docente. Es profesor de la cátedra Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la Historia de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires) y capacitador en Escuela de Maestros. Ha elaborado materiales didácticos, escrito artículos en revistas especializadas y ha participado en congresos y jornadas académicas. Actualmente integra un proyecto PICT-CONICET.