

Segundas Jornadas Nacionales

Didáctica y Didácticas.

La didáctica como campo disciplinar y como práctica situada:

desplegando sentidos acerca de la enseñanza

10, 11 y 12 de agosto de 2016

La planificación en las prácticas de residencia en Historia: el guión conjetural

Borgani, Clarisa (U.N.Sur) clarisabbb@hotmail.com

Santos La Rosa, Mariano (U.N.Sur) marianosantos78@yahoo.com.ar

Eje temático: Experiencias en la enseñanza de la Didáctica y las Didácticas.

Palabras clave: residencias – Historia – planificación – guión conjetural

Introducción

En el presente trabajo proponemos compartir nuestra experiencia como asesores de la práctica docente, actividad destinada a quienes realizan su residencia dentro del Profesorado en Historia de la Universidad Nacional del Sur.

En este espacio, nuestra intervención consiste en asistir a los residentes en la elaboración de sus planificaciones y en el diseño de sus clases -además de observarlos en situación de aula- con el propósito de brindar una orientación profesional desde la perspectiva específica de la didáctica de la Historia.

A lo largo de los años que llevamos desempeñando esta actividad, observamos la recurrencia de algunas problemáticas y planteos comunes. Todas ellas poseen un denominador común: la dificultad para articular el discurso histórico escolar con la perspectiva problematizadora que propone la didáctica de la Historia. Ello puede apreciarse particularmente en el diseño de la planificación, ya que a menudo la propuesta curricular escolarizada se compone de una sucesión temática donde predomina la “totalidad” como criterio de selección; situación que angustia a nuestros residentes dado que se ven compelidos a desarrollar una cantidad ambiciosa de contenidos en poco tiempo.

Ante esta situación recurrente, desde nuestra labor como asesores apelamos a algunas propuestas conceptuales y metodológicas que ha desarrollado la didáctica de la Historia a fin de desnaturalizar algunas prácticas largamente asentadas en el sistema escolar.

Particularmente nos interesa profundizar en una de esas estrategias: el guión conjetural. En base al mismo y su aplicación, nos proponemos sortear la distancia existente entre la práctica escolarizada y el discurso didáctico, fomentando de ese modo la definición de criterios de selección de contenidos enfocados en problemáticas y reformulando de alguna manera la estructura rígida de la planificación tradicional.

Las prácticas escolares y académicas: puntos de encuentro y desencuentro

No cabe duda de que las prácticas escolares son muy distintas a las prácticas académicas; ello en sí mismo no constituye un problema. Simplemente da cuenta de la existencia de dos ámbitos diferenciales, ya sea en términos institucionales y fundamentalmente de objetivos. Sin intención de ahondar en esta cuestión ni tampoco de simplificar procesos complejos y que han sido tan relevantes en la construcción de la modernidad como el origen de la Escuela y la revalidación decimonónica de la Universidad, nos limitamos a mencionar que el sistema educativo surgido a fines del siglo XIX se diseñó como complemento del proceso de unificación del Estado Nacional y los contenidos de enseñanza (particularmente los de Historia y Geografía) buscaron generar un sentido de pertenencia a esa nueva organización institucional. Al mismo tiempo, la historia académica también se forja en nuestro país hacia fines del siglo XIX, claramente vinculada con la necesidad de construir un pasado común que legitimara el proceso de construcción del Estado argentino unificado a partir de 1862. Como bien señala Pilar Maestro (1997:16) la Historia como disciplina científica surge no solo por necesidades académicas sino también políticas: la construcción del Estado-nación liberal burgués y la necesidad de crear una conciencia nacional en todas las capas sociales, que aspiren a defenderlo.

A lo largo del siglo XX surgieron diversas corrientes historiográficas que pusieron en cuestión a esa historia política cronológica, lineal y teleológica a partir de la aparición de la Historia económico-social, la Historia cultural, de las mentalidades, la vida cotidiana y el

análisis del discurso, la Historia de los sectores subalternos, “desde abajo”, las mujeres y de los marginados, la microhistoria, etc. Tal como señala Maestro (1997:20-21) todos estos enfoques alejaron al historiador de su posición de “notario” del pasado y permitieron que se comprendiera el papel del historiador como constructor del conocimiento que parte su análisis desde problemáticas para realizar, desde su propio presente, la construcción de una explicación del pasado que le obliga a la interpretación más que a la supuesta reconstrucción fidedigna y a la simple narración de sucesos.

En la actualidad, ni el tiempo ni la explicación histórica se ven como los veía la historiografía tradicional, ni los procesos que se estudian ni los marcos teóricos son los mismos. Sin embargo, el problema está en que la historia escolar ha quedado anclada en una perspectiva historiográfica arcaica, ya que gran parte de los programas oficiales, los manuales escolares y la formación de los docentes se encuentran organizados de acuerdo con la lógica explicativa del viejo paradigma liberal positivista que se remonta a fines del siglo XIX (Maestro 1997:21). Además, como bien señala Amézola, la Historia escolar se define por lógicas que exceden y muchas veces subordinan al criterio puramente científico. Este conocido objetivo de la Historia en la escuela es distinto a los propósitos de la Historia erudita, que en la actualidad carece de un afán moralizador.

Si bien es cierto que en los últimos años se ha dado una renovación de contenidos¹, no se ha producido una renovación de la concepción teórica de la historia enseñada, de acuerdo con perspectivas historiográficas más modernas ya que se han modificado los contenidos pero no los marcos teóricos subyacentes. Como señala Amézola, se intenta cambiar los contenidos pero no se advierte la importancia de la forma de la enseñanza que se mantiene inalterable y el resultado es que nada o muy poco puede cambiar. Los cambios se introducen superpuestos a las antiguas concepciones de secuenciación de contenidos organizada con un criterio exclusivamente cronológico, establecimiento un sistema de explicación lineal de causas y efectos y manteniendo las relaciones teleológicas entre pasado y presente que caracterizaron a las perspectivas positivistas. En suma, se mantiene un sustrato teórico acerca de lo que es la Historia según los criterios del siglo XIX, que se encuentran fuertemente arraigados en la escuela.

Por lo tanto, en la narrativa histórica escolar que da sentido y estructura el conjunto de contenidos a ser enseñados, pervive una concepción academicista y

totalizadora de la misma, en donde sin duda la influencia del positivismo tuvo su peso en la definición de lo científico, impactando en la configuración epistemológica y metodológica de las Ciencias Sociales en general. En lo cotidiano, esta influencia puede advertirse en numerosas prácticas. El diseño de las planificaciones escolares centradas en los contenidos, por un lado, y la modalidad de las clases universitarias predominantemente expositivas, por el otro, constituyen algunos de los resabios de aquel positivismo que se resiste a ser abandonado, pese a que tanto en la escuela como en el ámbito académico se han generado espacios de reflexión sobre modalidades innovadoras de enseñar la Historia.

Y esto es un tema que reviste gran importancia porque la concepción del conocimiento histórico que poseen los docentes influye de manera fundamental en sus prácticas. La forma en que el docente entienda aspectos tan básicos como: qué es la historia; qué características poseen la interpretación, comprensión y explicación en Historia; el papel de las fuentes; el tiempo histórico y la idea de evolución; la noción de causalidad, cambio y continuidad; la objetividad y científicidad de la Historia; configuran su actitud respecto a la utilidad de los estudios históricos para los adolescentes o el papel social del aprendizaje histórico, así como determina los contenidos y enfoques que selecciona y las estrategias de enseñanza que desarrolla en clase.

En tal sentido, coincidimos con Amézola (2008) al señalar que el factor preponderante en la práctica docente es la idea de "transmitir conocimiento", fuertemente arraigada por las tradiciones escolares. Esto se evidencia en el hecho de que la mayor parte de las actividades que se desarrollan en las clases de Historia tienen por finalidad mantener a los alumnos adquiriendo conocimientos: generalizaciones, temas, hechos, sucesiones cronológicas, acopio de datos, trazado de mapas, diseño de esquemas organizadores de contenidos, etc. con el fin de asegurarnos que se reproduzcan correctamente. Desde esta perspectiva, leer y escribir en las clases de Historia consiste en seleccionar información considerada valiosa, almacenarla y reproducirla de la mejor manera posible y de acuerdo al nivel que corresponda.

De lo descriptivo a lo dialógico: el guión conjetural

La confluencia de las diferencias inherentes y constitutivas del sistema escolar y académico, sumado a las contradicciones y desencuentros que se generan al confrontarse con perspectivas innovadoras y problematizadoras de enseñanza y aprendizaje, hallan su punto álgido de manifestación en la etapa previa al inicio de las residencias.

En efecto, uno de los primeros obstáculos que nos plantean los alumnos del profesorado en Historia que concurren a nuestras consultas es la dificultad que encuentran para articular el programa de la materia proporcionado por los profesores- tutores, con los aprendizajes recibidos durante las instancias de formación en la didáctica específica. La sucesión temática de contenidos presente en dichas planificaciones, regidas por un criterio cronológico, atenta contra la visión problematizadora que venían incorporando, basada en un ordenamiento guiado por la formulación de ejes problemáticosⁱⁱ.

Esta primera dificultad no siempre se manifiesta de manera explícita, sino que surge luego de un trabajo de reflexión conjunta que proponemos como asesores de la práctica. De modo que el primer desafío que se nos presenta consiste en “pensar juntos” la manera de problematizar la sucesión de contenidos. Qué queremos enseñar, para qué y de qué manera, son cuestiones básicas, insoslayables y contundentes que habilitamos como primer paso para la reflexión conjunta. Cuestiones no menores, dado que a partir de ellas se irá diseñando no solamente la planificación de contenidos y actividades durante la residencia, sino que también implicarán un posicionamiento historiográfico necesariamente explícito, sin que ello signifique la invisibilización de otros abordajes posibles.¹ En suma, constituyen decisiones que irán delineando el perfil docente de nuestros profesores- alumnos.

A fin de lograr la deconstrucción de estas concepciones y tradiciones asociadas a la enseñanza de la historia escolar incorporamos el guión conjetural, a partir del cual nos propusimos reformular la estructura de la planificación tradicional de corte tecnocrático dominante consistente en la producción de una grilla en la que se detallan una serie de

¹ Al respecto, del Valle (2009) destaca la necesidad insoslayable de asumir una postura historiográfica a la hora de enseñar la Historia. Ello, sin duda, va a incidir en la forma de planificar los objetivos, actividades, formas de evaluación, etc. dentro del aula. Aunque ello no debe ser un condicionante para incorporar otras perspectivas historiográficas.

componentes: objetivos, contenidos, estrategias didácticas, actividades, recursos, etc. A raíz de esto la planificación deviene en un texto rígido, necesariamente coercitivo que parece ser un elemento obstaculizador de la relación con el conocimiento de la construcción de la propuesta didáctica.

El guión conjetural es un formato libre de planificación que implica repensarla como anticipación de las acciones a desarrollar en el aula y no como mero instrumento burocrático. De acuerdo con Bombini (2014:22) el guion conjetural es al mismo tiempo un ejercicio de imaginación y de toma de decisiones, en el que el practicante “hipotetiza en un aula concreta con sujetos concretos, entre los que está él mismo, y, desafiando el lugar común de la neutralidad del saber escolar, el guión se escribe en primera persona. Las situaciones y contenidos son presentados por un “yo” que escribe lo que imagina para su futuro en el aula en un texto narrativo”. Es un texto de anticipación en el que el residente imagina cómo serán sus clases, cómo desarrollará los temas que haya elegido o le hayan asignado, qué hará, qué dirá, qué propondrá hacer a sus alumnos y qué harán sus futuros alumnos en sus clases, determinando cómo espera que reaccionen a sus propuestas. Cada decisión tomada por el escritor debe ser expuesta de modo que convenza de su pertenencia a un marco teórico y su conveniencia en el contexto en el que ocurrirán las clases. No obstante es necesario aclarar que los componentes de una planificación tradicional (objetivos, contenidos, metodología, actividades) no desaparecen en este nuevo género que Bombini (2001) denomina como “didáctica-ficción” sino que se construyen de otra manera y aparecen entrelazados en un texto mucho más rico y complejo.

Por lo tanto, nuestra intención al incorporar en el año 2015 este nuevo formato fue contribuir a liberar la creatividad y capacidad problematizadora de los residentes de Historia, por lo que el guión conjetural ha demostrado su utilidad al definirse como un espacio para pensar acerca de la práctica y pensarse dentro de la práctica (Bombini 2001)

Asimismo, el diálogo que se entabla en la construcción del guión conjetural entre residentes y asesores, habilita la posibilidad de “hacer memoria” de la propia experiencia durante la etapa de escolarización. En ese sentido, Del Valle (2009) da cuenta del “borramiento” que los años de formación académica ha realizado en los estudiantes de la carrera del Profesorado en Historia, desplazando de este modo la memoria escolar, paradójicamente más extensa en el tiempo que la académica. Este borramiento incide en la

posibilidad de asumir una postura crítica respecto a la propia biografía escolar, a las expectativas frustradas durante el período de escolarización que se hacen conscientes al ingresar al nivel universitario, momento en que el estudiante descubre que hay múltiples perspectivas históricas y que las mismas pueden ser problematizadas. Hacer memoria de estas vivencias como parte de la construcción del guión conjetural enriquece el período de la práctica, pues la reflexión no se limita a describir y fundamentar propuestas de abordajes temáticos y metodológicos, sino que también recaba en las propias vivencias, presentes y pasadas, las recupera y resignifica, y desde ese lugar los residentes construyen su práctica.

Algunas reflexiones finales

A lo largo de esta ponencia, hemos querido realizar nuestro aporte al campo de la didáctica específica de la Historia, compartiendo nuestra experiencia como asesores de la práctica docente integradora.

Con la intención de superar algunas de las dificultades recurrentes que nos presentan año tras año los alumnos próximos a iniciar sus residencias, y al tanto de las tensiones que convergen en esta etapa de formación profesional en que las decisiones que se tomen delinearán el perfil docente deseado, hemos implementado el guión conjetural como estrategia para, no solamente superar dichas tensiones, sino también, apelar a la creatividad de los residentes en la problematización de los contenidos. Ello conlleva a una reflexión más profunda y necesaria aún sobre sus propias biografías escolares, sus percepciones y vivencias dentro de la residencia e indefectiblemente, sobre la práctica en general.

Hemos podido apreciar que el relato hablado y luego escrito de la planificación diaria, permiten que las tensiones entre el contenido lineal- descriptivo y un planteo más innovador, afloran de manera explícita, y a partir de allí el pasaje hacia la problematización de los contenidos resulta una tarea mucho más sencilla. Este trabajo de reflexión involucra necesariamente la revisión de la propia biografía escolar y de las vivencias del período de formación académica, resignificadas críticamente ante la inminencia del inicio de las prácticas.

En suma, la incorporación del guión conjetural constituye una estrategia de trabajo que implica desburocratizar la planificación, constituyendo una verdadera actividad de anticipación en la que deben quedar claramente explicitados para qué, qué y cómo enseñar determinado proceso histórico. Los resultados obtenidos durante el primer año de su implementación han sido satisfactorios ya que pudimos observar que los practicantes lograron un mayor grado de problematización en sus planificaciones si las comparamos con las realizadas por residentes en años anteriores.

Bibliografía

Amézola, Gonzalo y otros (s/f) “Los deseos imaginarios de los residentes. Contradicciones y cortocircuitos entre propuestas teóricas y prácticas áulicas en las clases de Historia de los residentes de la UNGS”. En:

<http://tecnologia.ffyh.unc.edu.ar/resources/Residencias2/Ejes/Documentos/Eje%20A/de%20Amezola-Carlos-Guindi.htm>

Amézola, Gonzalo y otros (2008) “El Peso de las Tradiciones Escolares en las Clases de los Practicantes de Historia de la Universidad Nacional de la Plata”, en III Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente [http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/\(D\)%20III Jornadas/eje 3/de amezola, gonzalo. dicroc e. carlos. garriga. ma. cristina. trabajo.pdf](http://renpyr.xtrweb.com/jornadas/(D)%20III%20Jornadas/eje%203/de%20amezola,%20gonzalo.%20dicroc%20e.%20carlos.%20garriga.%20ma.%20cristina.%20trabajo.pdf)

Barletta, Ana María y Amézola, Gonzalo de (1992) “Esquizohistoria e historiofrenia: del secundario a la carrera de Historia y vuelta al secundario”, *Entrepasados* N°2.

Bombini, Gustavo y Labeur, Paula (2013) “Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica”, en *Enunciación* Vol. 18, No. 1/ enero-junio de 2013, Bogotá, pp. 19-29.

Bombini, Gustavo (2001) "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva". Ponencia expuesta en el Congreso de "prácticas docentes", Facultad de Filosofía y Humanidades- Universidad de Córdoba

del Valle, Laura C (2009) “Las representaciones sobre la Historia y sobre la Didáctica de la Historia en la formación docente”. En: *Novedades Educativas*, julio, año 21, n° 223, Bs. As., pp. 86 a 90.

Maestro González, Pilar (1997) “Historiografía, didáctica y enseñanza de la Historia. La concepción de la Historia enseñada”, en *Clío & Asociados: la Historia enseñada*, N°2, Santa Fe, U.N. del Litoral, septiembre.

ⁱ En este sentido, Amézola destaca que desde la reforma educativa de los '90 se han introducido nuevas perspectivas historiográficas en las currículas escolares de Historia, impactando en la incorporación de nuevas temáticas (el estudio de procesos socioeconómicos, las condiciones materiales de una sociedad) y sujetos (las mujeres), así como también la valoración de los procedimientos específicos necesarios para apropiarse de determinados contenidos. Aunque ello no ha redundado en un cambio en la percepción de la enseñanza de la Historia por parte de la opinión pública, que aún la define como “tradicional y decimonónica”. (Amézola, Gonzalo y otros, “Los deseos imaginarios de los residentes. Contradicciones y cortocircuitos entre propuestas teóricas y prácticas áulicas en las clases de Historia de los residentes de la UNGS”. En: <http://tecnologia.ffyh.unc.edu.ar/resources/Residencias2/Ejes/Documentos/Eje%20A/de%20Amezola-Carlos-Guindi.htm>). Por otra parte, del Valle (2009) señala que reconocer los espacios de reflexión epistemológica, pedagógica y didáctica acerca de la Historia insertos en el espacio universitario, constituyen todo un desafío.

ⁱⁱ Esta situación ya ha sido planteada también por Barletta y Amézola (1992). Al momento previo al inicio de su residencia - donde el alumno de historia está dispuesto a volcar en un tiempo limitado aquellos conocimientos renovados que recibió a lo largo de su formación universitaria- le sigue una etapa de angustia y desencanto producto de las dificultades que encuentra en la pretensión de aplicar dichas perspectivas innovadoras en el ámbito escolar, espacio donde aún perviven prácticas tradicionales.