

EL CÓDIGO DISCIPLINAR DE LA HISTORIA Y LAS PRÁCTICAS DOCENTES

1. El código disciplinar de la Historia escolar

En las dos últimas décadas la enseñanza de la Historia en el nivel medio comenzó a ser objeto de estudio cada vez más relevante para la Didáctica de la Historia. Un aporte fundamental para ello es el concepto de "código disciplinar" elaborado por el español Raimundo Cuesta Fernández (1997) que utiliza dicha categoría heurística para analizar el proceso de creación, consolidación y los intentos de transformación de la historia como disciplina escolar. Dicho código se visualiza en diversos "textos", que serían los visibles (diseños curriculares y manuales escolares) y los vivos (las prácticas docentes). El concepto de código disciplinar nos permite determinar qué elementos, qué características distinguen a una disciplina escolar a lo largo del tiempo y por qué dichas notas distintivas son muy resistentes a los cambios curriculares.

De acuerdo con Cuesta Fernández (1997) los elementos que caracterizan a la historia escolar (memorismo, nacionalismo, arcaísmo historiográfico) son claves para interpretar la fuerte inercia de las prácticas docentes asociadas a la enseñanza de la historia. En tal sentido, es posible distinguir a la historia escolar en tres planos de análisis: "historia regulada", "historia enseñada" e "historia aprendida", observando las dificultades que tienen los cambios a nivel curricular para permear hacia las prácticas áulicas cuando ponen en cuestionamiento elementos centrales del código disciplinar histórico. El análisis de la historia como disciplina escolar muestra su tendencia a la inercia, siendo la asignatura que menos transformaciones evidencia a lo largo de más de cien años.

2. Las prácticas docentes y su impacto sobre el código disciplinar

Las prácticas que realiza todo docente se encuentran influenciadas por una serie de factores vinculados con su propia biografía escolar, su formación docente inicial, los procesos de socialización profesional que ha vivenciado y por supuesto, por las características históricas de la enseñanza de la disciplina escolar que ha elegido como profesión, el código disciplinar.

Más allá de las transformaciones experimentadas como consecuencia de la implementación de nuevos planes de estudio hace más de diez años, los diseños curriculares de los profesorados en Historia presentan dificultades en centrar la formación del futuro docente en torno a las problemáticas inherentes a la enseñanza de la historia, la trayectoria de la historia como disciplina escolar y las características del código disciplinar. Pese a que se destina un 30% de la carga horaria total del profesorado a asignaturas de formación pedagógica, este cambio no ha generado cambios perceptibles en las prácticas áulicas quizá debido a que la enorme mayoría de ellas son de carácter generalista y no abordan aspectos vinculados con la Didáctica Específica de la Historia.

Por lo tanto, no preparan al futuro profesor de Historia en el conjunto de problemáticas inherentes a la enseñanza de la historia escolar.

Al mismo tiempo es habitual que los jóvenes graduados manifiestan en las instancias de capacitación cierta desazón ante sus intentos de generar prácticas innovadoras. Muchos de ellos relatan experiencias que terminan siendo infructuosas por diversos motivos, entre los que se destacan la escasa reflexión acerca de las características que distinguen y particularizan a la Historia como disciplina escolar.

Los cambios a nivel curricular en la escuela secundaria han buscado transformar el viejo código disciplinar. Uno de los aspectos más relevantes del ciclo de reformas iniciado hace más de quince años fue el cuestionamiento de la finalidad tradicional de la Historia escolar: el desarrollo de un relato histórico naturalizador de la nación. Desde fines de los '90 se buscó que la historia escolar respondiera a otra finalidad: la formación de una conciencia o pensamiento histórico en los alumnos, aunque esto entraba claramente en colisión con el objetivo tradicional. Para ello, el diseño curricular dejó de estar centrado en los procesos de conformación del Estado nacional en el siglo XIX y por primera vez, los procesos económicos, sociales y políticos correspondientes al siglo XX adquirieron una preeminencia notable, que se fue consolidando en el último ciclo de reformas iniciado en el 2006.

Sin embargo, el nacionalismo como nota distintiva del código disciplinar emerge cuando analizamos las narrativas históricas que predominan en las aulas, donde el estado-nación dista mucho de ser desnaturalizado y esto resulta visible en las prácticas desarrolladas por los docentes (textos vivos) y que se evidencian en las instancias de socialización y debate que se producen en el marco de los cursos de capacitación organizados por el CIIE. Por lo tanto, los cambios de contenidos y la implementación de un nuevo diseño curricular centrado en la enseñanza de la historia contemporánea y reciente no han logrado poner en crisis un relato histórico fuertemente asentado en el estímulo de una identificación nacional.

Como señala Carretero (2007:52) en la actualidad sigue manteniéndose la contradicción entre los objetivos cognitivos y sociales de la enseñanza de la historia. En el primer caso, se pretende que el alumno comprenda racionalmente los procesos históricos y que los someta a un mecanismo de objetivación progresiva, al mismo tiempo que se impone una adhesión emocional y una subjetivación progresiva de representaciones y sistemas de valoración. Ambos objetivos son mutuamente excluyentes, ya que para contribuir a la construcción de un "pensamiento histórico" en nuestros alumnos debemos desnaturalizar el conjunto de concepciones y prácticas culturales de nuestros alumnos, entre ellas resaltar el carácter histórico de los procesos de construcción de las nacionalidades.

Las concepciones historiográficas y didácticas que poseen los docentes no ha sido objeto de estudio sistemático, quizá debido al supuesto erróneo de que las transformaciones en la historiografía (la historia investigada) iban pasando, con mayor o menor retraso, a la Historia enseñada a través de las transformaciones de los diseños curriculares, de la actualización de los profesores, de la renovación de manuales. El problema reside en que cambian los contenidos (a través de reformas curriculares) pero no cambian sustancialmente las prácticas. Esto se debe a que la concepción del conocimiento histórico que poseen los docentes influye de

manera fundamental en multitud de decisiones sobre la enseñanza de la historia en las aulas. La forma en que entienda aspectos como la interpretación y explicación en Historia; el papel de las fuentes; el tiempo histórico y la idea de evolución; las relaciones entre cambio y continuidad, la estructura social; la objetividad y científicidad de la Historia. El problema reviste en que al analizar las concepciones de los docentes, se observa un sustrato muy tradicional, de corte positivista, tal como señala Maestro Gonzalez (1997) al afirmar que en los contextos de transformación curricular suelen cambiar los contenidos pero no el sustrato epistemológico, la concepción acerca de la naturaleza del conocimiento histórico que manejan.

Dos elementos siguen predominando en los relatos históricos escolares:

- Explicación del presente desde una concepción teleológica: de sociedades más “simples” a más “complejas”.
- Naturalización del Estado como la forma “deseable” de configuración de las sociedades humanas y naturalización de las naciones.

Estas características se encuentran muy instaladas en las narrativas históricas que los profesores desarrollan en sus clases, en el diseño curricular de la escuela secundaria e incluso en la estructuración de los planes de estudios de los profesorados en Historia. En ellos sigue predominando un relato “estadocéntrico”, donde este tipo de configuración política es naturalizado, comenzando con las “civilizaciones”: egipcia, las mesopotámicas, la persa, las griegas, la romana, las mesoamericanas y andinas, etc. etc. etc. En este relato las relaciones entre sociedades con configuraciones políticas de escala y complejidad diversa se encuentran invisibilizadas y no son abordadas. Y la consecuencia directa de este enfoque es la imposibilidad de que un alumno de la escuela secundaria logre comprender, por ejemplo, que los procesos de estratificación social son un producto cultural resultante de la conformación de sociedades excedentarias. Es decir, se desaprovecha el potencial formativo de una disciplina como la Historia para que un futuro ciudadano pueda comprender la diversidad cultural y darle sentido a un conjunto de información que le es transmitida en las clases de Historia. Información que es interpretada como un catálogo de datos que debe ser asimilado memorísticamente.

Otro elemento central de dicho relato, el enfoque ahistórico de las nacionalidades, termina naturalizando posiciones etnocéntricas que permiten proyectar a un pasado remotísimo naciones que como identidades colectivas recién comienzan a construirse a mediados del siglo XIX.

La persistencia del código disciplinar de la Historia también se visualiza al analizar las rutinas áulicas, en donde se advierte cierta tendencia a que gran parte del tiempo en las clases de Historia se destine a la realización de consignas de trabajo que no estimulan el desarrollo de habilidades complejas en los alumnos (Sáiz Serrano 2011), en donde el manual actúa como estructurador de la dinámica áulica. Son actividades de “bajo impacto” cognitivo, ya que solo apuntan a que repliquen información de manera literal, obstaculizando la posibilidad de que realicen una lectura comprensiva o que comprendan la naturaleza epistemológica del conocimiento histórico.

Los debates generados en instancias de capacitación destinados para docentes en ejercicio nos muestran la importancia de generar espacios en donde el docente tenga la posibilidad de repensar su propia formación y prácticas áulicas, analizando las características de la disciplina escolar en la que se desarrolla como profesional, teniendo en cuenta las problemáticas propias de la enseñanza de la Historia escolar.

En tal sentido, consideramos que la formación docente de grado y las instancias de capacitación para graduados constituyen la clave para desarrollar líneas de investigación en el marco de las didácticas específicas, así como también resultan relevantes para el planteamiento de líneas de acción que contribuyan a modificar esos “textos vivos”, esas prácticas docentes, con el propósito de que dejen de estar ancladas en las rutinas y matrices de sentido generadas por el viejo código disciplinar de la Historia.

Tanto la formación docente de grado como las instancias de capacitación para graduados deben contribuir a que el profesor de Historia comprenda que una historia escolar que no historicice el estado y la nación y que no ponga en análisis ideas previas de nuestros alumnos (como la concepción teleológica “evolucionista” de que las sociedades humanas “avanzan” o progresan desde formas más “primitivas” a formas de organización económica, social y política más “desarrolladas”) es una Historia que no contribuye en nada a construir un pensamiento histórico en los futuros ciudadanos. Solo contribuye a reforzar las características tradicionales de la enseñanza de la Historia escolar que se remontan a fines del siglo XIX y que todos nosotros hemos experimentado en nuestra biografía escolar como estudiantes en la escuela primaria y secundaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Carretero, Mario (2007) Documentos de Identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global, Buenos Aires, Paidós.
- Cuesta Fernández, Raimundo (1997) Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia, Barcelona, Pomares.
- 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, pp. 9-21.

- Sáiz Serrano, Jorge (2011) "Actividades de libros de texto de Historia, competencias básicas y destrezas cognitivas, una difícil relación: análisis de manuales de 1º y 2º ESO", en Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales N°25.
- Mariano Santos La Rosa
- Licenciado y Profesor en Historia (U.N.S.)
- Maestrando de "Ciencias Sociales con Orientación en Educación" (Flacso)
- Ayudante de Docencia A en las cátedras de Didáctica de la Historia e Historia Constitucional (Dpto. de Humanidades - U.N.Sur)
- Capacitador en Historia para el nivel Secundario (ETR en CIIES Bahía Blanca y Villarino)
- Jefe de Área de la carrera de Historia del ISFD N°3 de la ciudad de Bahía Blanca.

AUTOR

MARIANO SANTOS LA ROSA

Licenciado y Profesor en Historia U.N.S.

Maestrando de "Ciencias Sociales con Orientación en Educación" Flacso

Ayudante de Docencia A. U.N.S

Capacitador en Historia para el nivel Secundario (ETR en CIIES Bahía Blanca y Villarino)

Jefe de Área ISFD N°3