

ANTIGUA Matanza

Antigua Matanza
Revista de Historia Regional

ISSN 2545-8701

Junta de Estudios Históricos de La Matanza

Universidad Nacional de La Matanza
Secretaría de Extensión Universitaria
San Justo, Argentina

Agostino, H. N. (junio de 2020 – diciembre de 2020). Formar profesores de historia.
Antigua Matanza. Revista de Historia Regional, 4(1), 108-131.

Junta de Estudios Históricos de La Matanza.
Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Extensión Universitaria

San Justo, Argentina
Disponible en: <http://antigua.unlam.edu.ar>

Antigua Matanza adhiere a la licencia Creative Commons para revistas de acceso abierto:



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Nuestro Legado

Formar profesores de Historia

Hilda Noemí Agostino¹

Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Extensión Universitaria, Junta de Estudios
Históricos de La Matanza, San Justo, Argentina.

Fecha de recepción: 27 de mayo de 2020.

Fecha de aceptación y versión final: 11 de junio de 2020.

Resumen

Se considera que en el currículo escolar la enseñanza de la Historia ha sido incorporada para que cada alumno logre tomar conciencia de su historicidad y a partir de allí adquiera, en un proceso gradual, un saber sobre el legado social recibido, que lo motive y guíe en su actuar y en sus decisiones como miembro responsable de la comunidad que integra. Para enseñar esto se forma al docente. Este trabajo tiene como objetivo pensar en la formación de ese docente por competencias, poniendo énfasis en la necesidad de que adquiera durante el lapso formativo la competencia social. Se ha trabajado desde un corpus documental conformado por 104 documentos que emanan de organismos internacionales vinculados con el quehacer educativo, cuyas ideas fuerza fundamentan la propuesta, habiéndose recorrido cada uno desde la perspectiva

¹ Realizó su Doctorado en Educación en EE. UU. (PhD), es Magíster en Gestión de Proyectos Educativos, obtuvo la Suficiencia Investigadora en Historia en España, se especializó en Evaluación de la Educación Superior en Cuba y es Licenciada en Historia y en Ciencias de la Educación. Es autora de numerosas publicaciones en Historia, en Educación y en Formación Docente. Ha obtenido becas y premios por investigaciones realizadas en el Área Metropolitana, dirige proyectos relacionados con la Historia Regional de La Matanza. Actualmente dirige el Programa de Historia Regional de la Universidad Nacional de La Matanza radicado en la Junta de Estudios Históricos, centro de investigación que también coordina. Diseñó y coordina la Licenciatura en Historia, carrera de complementación curricular de la Universidad Nacional de La Matanza.

<https://orcid.org/0000-0002-1041-160X>

Correo de contacto: hildagos@hotmail.com.ar

del análisis del discurso y utilizando la técnica de cita textual. Se reúnen y explican cinco competencias para esa instancia formativa y se sugiere, además, la utilización fundamentada de la Historia regional y su metodología de investigación.

Palabras Claves: enseñanza de la historia, formación docente por competencias, competencia social, historia regional

Formar profesores de historia

Introducción

En medio de una pandemia que ha cambiado la cotidianeidad se presentan nuevos desafíos en relación con nuestra tarea como profesores de historia. Hoy el aula habitual se volvió virtual, pero sigue siendo el docente quien toma las decisiones sobre lo que se enseña y cómo lo hace. Es su íntima convicción lo que opera para guiar el proceso de enseñanza- aprendizaje de sus alumnos, es decir que es quien decide para qué enseña lo que les ofrece Sin esta elección interna, su tarea se convierte en un simple repetir contenidos generados por otros para luego poner valor a la tarea de su grupo de alumnos de acuerdo con prescripciones más o menos establecidas e institucionalmente aceptadas, y así dar por finalizado el proceso.

Cuando hablamos de Historia la pensamos dentro del área de las Ciencias Sociales, en la concepción escolarizada de estas, pero percibiéndola como ciencia central de la misma, no por mayor importancia científica, sino por el valor educativo que le asignamos. Es acerca del legado de la sociedad que nos antecede lo que se enseña y acerca de la propia historicidad del que aprende lo que deben mostrar sus contenidos, pero todo esto debe hacerse para lograr algo concreto y beneficioso para el individuo y la sociedad que lo contiene.

La Ley de Educación Nacional 26.206 (2006) que regula nuestro derecho constitucional de enseñar y aprender dice:

La educación es prioridad nacional y se constituye en política de estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos

humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico de la nación (artículo nº3).

La enseñanza de la Historia se inscribe dentro de este encuadre y desde allí se la observa también en relación con la formación de los que serán sus enseñantes calificados en los diferentes niveles del sistema educativo nacional. No es esta la primera vez que abordamos este tema (Agostino, 2011) pero dado lo particular de la hora nos parece adecuado recuperar algunas consideraciones y aportar algunas otras ideas, porque hoy el docente trabaja desde su hogar, aislado físicamente, pero atravesado por las mismas incertidumbres y preocupaciones que todos los que compartimos este momento especial en la historia de la humanidad y de nuestra patria.

Se considera que en el currículo escolar la enseñanza de la historia ha sido incorporada para que logre que cada alumno tome conciencia de su historicidad, y a partir de allí que adquiera, en un proceso gradual, un saber sobre el legado recibido que lo guíe en su actuar y en sus decisiones como miembro responsable de la comunidad que integra. Cuando el hombre, mujer, niño, niña, adolescentes, joven o adulto/a percibe que es protagonista de lo que acontece como país, aún aquellas veces que los cambios necesarios parecen imposibles, puede realmente decidir sobre su acción o su inercia en relación con los hechos, pero dándose cuenta lo que implica. Pero esta toma de conciencia solo puede lograrse si desde la escuela se le enseña desde una concepción educativa asumida como propia por el docente, que establezca como meta la adquisición de la competencia social. Saber historia no es saber recitar historiografía, ni leerla comprensivamente, es además de conocer los procesos vividos por quienes nos antecedieron y nos legaron este presente, adquirir capacidades para poder optar desde ese saber para accionar socialmente en el presente, comprometiéndose. Se sostiene que se debe partir para cualquier

elección de tener conciencia del lugar que como hombre o mujer se ocupa en la sociedad de su tiempo y de las acciones que en consecuencia y en todo ámbito, cada uno puede realizar. Se puede así, actuando con otros, cambiar las cosas que deben ser cambiadas y conservar aquellas que nos distinguen y enorgullecen como argentinos.

Quien enseña historia debe tener en claro, como educador y como persona amante de la disciplina histórica que su accionar implica una responsabilidad social y ética. Debe poseer y utilizar en diferentes contextos esa competencia social que debe enseñar a sus alumnos.

La tarea docente en general exige formación, y para referirnos a ella, pero mirando especialmente al que enseña historia es que realizamos este trabajo. Hablamos en primer término sobre nuestra concepción en relación con ese docente y pensamos su formación inicial desde la adquisición de ciertas competencias. Se propone, además, fundamentándola, la inclusión de la historia regional y local en su formación y mediante ella la adquisición de un corpus instrumental que le permita llevar verdaderamente la investigación al aula Y finalmente, integrando todo lo expuesto, se arriba a conclusiones que están apoyadas en nuestra propia práctica como formadora docente e investigadora en Historia.

Sobre método y materiales

La investigación que sustenta este trabajo se realizó para concretar una tesis de maestría (Agostino, 2002). La técnica utilizada fue el análisis mediante cita textual de 104 documentos emanados de organismos internacionales vinculados con la educación, surgidos de diversas realizaciones y en distintos contextos. Se trabajó sistematizando datos en matrices que luego fueron sometidas a un exhaustivo trabajo hermenéutico.

Se consideraron organismos regionales, nacionales, internacionales, comisiones destacadas, conjuntos abocados a la integración latinoamericana e iberoamericana, de donde se extrajo un corpus de ideas fuerza y tendencias orientadoras que permitieron agrupar en 29 consideraciones la fundamentación para la formación por competencia para el docente que enseña historia que el trabajo original proponía.

Se especificaron allí el área de actividad, las subáreas de esta y las actividades específicas que distinguen a un docente que enseña historia, desagregándose en cinco competencias genéricas su quehacer y, su necesidad formativa y/ o actualización posterior en los procesos de formación continua que el marco normativo vigente prevé para todos los docentes en actividad.

Tomando aquellas ideas fuerza, se avanza con propuestas concretas, que surgen de la propia experiencia, para incorporar a una formación por competencias, y que pueden mejorar la calidad de la enseñanza desde la actividad del docente que enseña esta disciplina.

La formación de los docentes que enseñan Historia

El reordenamiento económico del mundo, los nuevos esquemas de poder, la creciente e indispensable utilización de tecnologías de rápida aparición y pronta obsolescencia y las consecuencias que, en la inclusión y la exclusión de inmensos sectores de la población mundial esto implica, además de los enfrentamientos entre concepciones ideológicas antagónicas distintas, obligan a replantear y a elegir o reelegir valores que guíen la convivencia democrática de las personas. Esto exige a su vez que la formación que se brinde a los docentes se adecue a la hora.

En la Argentina en particular más que un imperativo de época constituye una necesidad de supervivencia nacional, porque estando inmersos en una grave crisis económica y social se precisa de una transformación inmediata de las propuestas educativas, obedeciendo a los

mandatos normativos de los instrumentos legales vigentes. Es evidente que las políticas enunciadas y las acciones realizadas hasta la fecha no han contribuido a generar una masa crítica de dirigentes que logren acuerdos mínimos mayoritariamente aceptados, en torno a valores que permitan elegir, planear y gestionar un modelo viable y sustentable de país, que reconociéndose parte de la comunidad internacional pueda lograr el respeto de esta, sin abdicar de su soberanía y de los compromisos internos con la sociedad argentina y que deben concretarse en posibilitar una vida digna para quienes habitan este suelo, dado que se poseen los recursos materiales y humanos indispensables para lograrlo.

Se centra en este apartado la mirada sobre el docente que enseña historia y sosteniéndose una vez más que no puede ni se debe ejercer tal profesión sin una preparación adecuada y realizada de acuerdo con un perfil definido y de alcance nacional. Se sigue sosteniendo como punto de partida que la docencia es una profesión y como tal debe contar con un perfil profesional, con niveles de especificación y criterios de realización, que rijan para todo el territorio nacional, estando el título de egreso debidamente acreditado y definidos los alcances y condiciones de su ejercicio profesional. Este perfil debe direccionar la formación del docente para cada nivel, instancia formativa que se orientará a lograr ciertas competencias profesionales (Agostino, 2002). Esa formación debe buscar necesariamente inscribirse en una concepción de calidad ya que así lo indica el marco legal que regula la actividad educativa.

El marco normativo hace referencia a la idea de calidad en educación, pero sobre este particular, que suscitó polémicas en sus orígenes en la década de los noventa del siglo pasado, ha sufrido desde la sanción de la LES hasta la fecha, un proceso evolutivo con rupturas y

continuidades que a nuestro juicio obliga a decir el criterio de calidad que sustenta cuando se la menciona. Se hace opción por las palabras del autor español Ávila Gómez (2016):

asumiremos la calidad educativa como un atributo del derecho a la educación, es decir, la eficacia que tiene el derecho a la educación de convertirse en realidad efectiva para todos los ciudadanos y ciudadanas en condiciones de igualdad. Al ser la calidad educativa un objeto de análisis complejo es necesario que sea evaluada como tal y no de forma sesgada y fragmentada (p. 52).

Desde allí cuando se propicien cambios estos serán pensados en un contexto cierto, en un determinado espacio social, orientados teleológicamente y con un sentido definido por el acercamiento o alejamiento de esa orientación previamente establecida, partiéndose de un estado inicial también establecido a priori. Y definiéndose todo el proceso por un planeamiento estratégico con plazos y responsables para los cambios, y registros adecuados de las distintas instancias.

De esta manera toda estrategia que pensada para incrementar la calidad de la formación docente depende de la capacidad para integrar armónica y diferencialmente todos los componentes involucrados en toda acción educativa, de la cual la docencia forma parte. No puede pensarse en la calidad si no se logran acuerdos básicos sobre los referentes teleológicos en primer lugar.

La ley 26.206 dedica su título IV para la formación docente. El artículo 67 establece tanto como derecho como obligación a capacitarse y actualizarse durante toda la vida y hacerlo en forma gratuita y en servicio. Si se continúa leyendo el artículo 73 se observan los objetivos que se

establecen para la formación docente y en se considera que esta debe ser revalorizada y jerarquizada como factor clave del mejoramiento de la calidad en educación. Oportunamente distinguimos entre la capacitación, la actualización y la formación del docente (Agostino, 2011) y solo a modo de recordatorio se reproducen algunas de estas ideas:

Se entiende por capacitación al proceso por el cual se adapta laboralmente a alguien que posee ciertas capacidades para un desempeño y que se precisa que cumpla un nuevo rol o función.

Cuando se *capacita* se pretende desarrollar en alguien ciertas *capacidades*. Cuando se habla de capacidad se hace referencia a un conjunto de saberes articulados (acceso y uso del conocimiento y la información, dominio de procedimientos y aplicación de criterios de responsabilidad social que le deben permitir desarrollar, en este caso la actividad docente, poniendo en juego de forma interrelacionada las actividades y las situaciones de trabajo identificadas en el perfil profesional. Entre estas capacidades debe incluirse siempre la habilidad didáctica que le permite adquirir y poner en juego estrategias para enseñar los contenidos específicos para los cuales se lo convoca. El campo de las didácticas específicas no cuenta aún a nuestro juicio con un desarrollo adecuado en nuestro país y mucho menos diferenciado en niveles, que abarquen todo el sistema educativo por lo tanto no conocemos que en procesos destinados a docentes estos se incluyan más allá del reparto de ciertos materiales que responden más a modas o a tendencias que a productos finales de investigaciones articuladas con realidades educativas de nuestro país.

Y qué decir de la preparación adecuada para la educación a distancia y su problemática. Se piensa que la gran mayoría de los docentes de todos los niveles carece de ella, sin embargo,

todos hoy ante la emergencia trabajan impartíendola. Es indudable que la posesión de ciertas capacidades permitió la adaptación de los docentes para hacerlo, pero se coincidirá en que la implementación vivida en forma de rápidas capacitaciones dadas por lo general en tutoriales de los creadores de las tecnologías que se utilizan no es la forma deseada para lograr resultados óptimos en términos educativos.

En cambio, cuando se actualiza se vuelve actual algo que se tiene, se trae al tiempo presente, por lo tanto, se hace referencia a retroalimentar con nuevas informaciones conocimientos que ya se poseen. Puede tratarse de nuevos datos que amplíen o modifiquen contenidos disciplinares, pedagógicos o didácticos. Puede versar sobre la teoría o sobre la práctica de cualquiera de los componentes de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Quien se actualiza ya tiene unas ciertas competencias que se ponen en juego para incluir lo nuevo.

La formación habla de una adquisición de un corpus de conocimientos que enlazados con la propia vida humana y provistos de una jerarquía interna, se realizan voluntariamente, con esfuerzo sostenido a través del tiempo y en búsqueda de plenitud y realización. No es solo un cúmulo de conocimientos lo que implica la formación sino la adquisición de un modo de ser, de actuar y de decidir, que trasciende lo meramente laboral. Se es de cierta forma en toda realización. Esto significa que se poseen y pueden utilizarse en todo momento y cuando así se decida ciertas competencias.

En este trabajo nos referimos a la formación inicial, que pensamos en torno a competencias.

De Leticia Sesento García (2012) tomamos el concepto de competencias con el que coincidimos:

La competencia profesional es la capacidad de aplicar en condiciones operativas y conforme el nivel requerido, las destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas por la formación de la experiencia profesional, al realizar las actividades de una ocupación, incluidas las posibles nuevas situaciones que pueden surgir en el área profesional y ocupaciones afines. (s. p.).

Pensamos que por la trascendencia social que tiene la labor de un educador en la sociedad debe ser formado de esta manera y no de otra. Esto incluye a todos los docentes incluso al universitario que enseña Historia, y que está situado nada menos que en la universidad, que es el lugar social donde se generan conocimientos de gran complejidad y donde se los imparte, y es un verdadero reservorio del pensamiento de su sociedad y de su tiempo. Este docente necesariamente debe ser formado para cumplir con tan importante rol y hacerlo por competencias para poder transferir esa formación a su accionar en otra profesión si la tuviera o a la sociedad a la cual pertenece y en la cual está obligado moralmente a actuar como el intelectual que debe ser.

Reservamos los procesos de actualización para el tiempo posterior a un proceso de formación por competencias al que visualizamos como paso inicial en de cualquier carrera académica y para el cual deben ser reconocidos todos aquellos conocimientos, habilidades, destrezas, etc. que ya posee.

Pensamos pues en un docente provisto de competencias profesionales docentes. Se entiende como tales al

conjunto complejo e integrado de capacidades que las personas ponen en juego en diversas situaciones reales de trabajo para resolver los problemas que ellas plantean, de acuerdo con los estándares de profesionalidad y los criterios

de responsabilidad social propios de cada área profesional. (Basanta, 2001, p. 4).

La posesión de cada una de estas competencias presupone dos elementos constitutivos centrales, la transferibilidad y el carácter evolutivo. Mediante la primera a cada una de ellas se la puede usar en otros contextos y a la segunda se la puede complejizar mejorándola a través del tiempo por medio de nuevas incorporaciones de conocimientos, habilidades o destrezas

Si se forma por competencias, se incorpora a los procesos de enseñanza aprendizaje que deben desarrollar quienes aprenden, estrategias cognitivas y resolutivas. Ya refiriéndonos al docente que enseña Historia las cinco competencias genéricas que se proponen para formarlos para el ejercicio profesional son las siguientes:

Competencia disciplinar: La formación del docente puede provenir de una carrera de grado universitaria o de una de brindada por una institución terciaria. Pero a estos conocimientos primeros se le deben agregar permanentemente otros, mientras ejerza su profesión, que lo vinculen con los hallazgos que las sucesivas investigaciones producen en el conocimiento histórico, donde se trabaja sobre verdades provisionarias. Esto significa que se cumplen las exigencias de actualización bibliográfica y de procedimientos, que siempre se dan por sentadas.

Competencia pedagógica: Es indispensable que el docente conozca el mundo teórico que hace a las ciencias de la educación sobre todo en lo relacionado con corrientes pedagógicas, su aplicación y a las estrategias y herramientas que de allí devienen. Se requiere aunar la teoría con la reflexión sobre la práctica.

Competencia didáctica: Aquí el imperativo pasa por el manejo conceptual y práctico de la didáctica general y específica en relación con la historia que es lo que se pretende enseñar. Deben

conocerse las innovaciones metodológicas posibles, y analizar su aplicación según el contexto de desempeño.

Competencia tecnológica: Es impensable hoy un profesional que no utilice las herramientas que provienen de las tecnologías de la información y de la comunicación. Estas herramientas no solo deben ser utilizadas en la preparación de clases sino durante su desarrollo y en la elaboración de materiales para distintas modalidades, presenciales, semi- presenciales y a distancia.

Competencia social: Se piensa a esta competencia como la habilidad de comportarse de manera apropiada en diferentes contextos, y respondiendo a las características de estos y concibiéndola como “estructura cognitiva y comportamental amplia que engloba habilidades y estrategias concretas, conectadas con estructuras motivacionales y afectivas dentro del funcionamiento psicológico personal” (Trianes, Muñoz, y Jimenez, 2000, p. 24) pensamos que el docente debe ser formado para comportarse de cierta y determinada forma en la sociedad y en las instituciones educativas, ya que sus actitudes, sus decisiones, su conductas son vivenciadas y muchas veces internalizadas por los estudiantes a su cargo, y observadas en su contexto social donde su rol es conocido. Sus mensajes deben guardar coherencia con el rol elegido, y ser en la escuela adecuados a la finalidad educativa perseguida.

En las últimas dos décadas se ha trabajado mucho con este concepto, pero según nuestra percepción, no se aplica educativamente. Se habla de responsabilidad social, pero esto requiere de competencias sociales que, lamentablemente, en muchas oportunidades no se han desarrollado entre los educadores más jóvenes², porque culturalmente no se les ha concedido la importancia

² Se enfatiza sobre ellos, porque los educadores veteranos por sus vivencias en un convulsionado siglo XX merecen una serie de consideraciones que escapan al espacio de este tratamiento.

que poseen en la construcción de una mejor calidad de vida, en una sociedad que sigue sufriendo movimientos pendulares en cuanto a valores mayoritariamente aceptados.

Para quién enseña historia esta competencia es fundamental, no se pueden enseñar ciertos procesos sin haberse implicado en ellos, sin haber reflexionado en lo que enseña, y en cómo se lo enseña, con qué lenguaje se lo expresa y cuál es su postura ética ante lo que enseña.

Desde los organismos internacionales se insiste con fomentar una cultura de la paz, y hacer opciones por los valores de la libertad, la justicia, la no violencia, la no discriminación y el fomento de las actitudes democráticas. Sin el desarrollo de contenidos que trasciendan el mero saber, y que formen para esto, no podemos hacer que el docente posea estos valores y mucho menos que los enseñe. La ética, que el marco normativo vigente establece que debe ser parte de todos los planes de estudios, debe enseñarse para desarrollar esta competencia. Vinculado al desarrollo de la competencia social está el crecimiento moral lo cual pasa por el desarrollo, en el educando, de capacidades, actitudes y valores que le permitan obrar rectamente de acuerdo con principios éticos. (Trianes *et ál.*, 2000).

Para realizar el seguimiento de esta competencia pensamos además que algún día todas las instituciones deberán tener sus propios códigos de ética, pero entendidos como verdaderos decálogos de principios morales sobre los que la comunidad educativa preste su acuerdo previo y respete y que sirvan como guía de las opciones que deban realizarse en una institución educativa, por todos sus miembros.

Estamos convencidas y avaladas por una práctica que cumple 50 años y que nos ha llevado a dirigir equipos docentes en instancias diversas tanto en el ejercicio de la docencia en diferentes niveles, como en la investigación, que un enseñante de Historia debe necesariamente:

- Operar con una visión global de los procesos que involucran su tarea.
- Seleccionar y transformar en contenidos educativos los conocimientos, las destrezas y las habilidades propias de la ciencia histórica que constituye su saber disciplinar.
- Poseer información actualizada sobre su disciplina en general y de su nivel de desempeño en particular y poder efectuar desde allí la transposición didáctica pertinente.
- Poseer y aplicar estrategias didácticas específicas para su disciplina y sus alumnos de acuerdo con el contexto de estos.
- Confeccionar materiales de clase y/ o para consulta de los estudiantes, siguiendo las pautas que se siguen en la comunidad académica para la realización de trabajos científicos. Los alumnos deben acceder a materiales preparados por su maestro o profesor donde se jueguen sus posturas teóricas ante ciertos procesos.
- Planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza- aprendizaje de acuerdo con concepciones teóricas actualizadas y de acuerdo con el nivel educativo en el que ejerce su actividad.
- Poseer herramientas conceptuales y procedimentales para integrar equipos de investigación.
- Saber obtener y brindar ayuda.
- Adaptación para trabajar en diferentes entornos educativos, introduciendo elementos y materiales diversos que permitan suplir carencias sin sacrificar la eficacia de la tarea.
- Recomendar bibliografía científica actualizada y que sostenga distintas posturas historiográficas en distintos soportes.

- Integrar grupos interdisciplinarios para contribuir al desarrollo institucional, local, nacional y regional.
- Asesorar en cuestiones educativas cuando se posea una práctica prolongada que permita ser un referente.
- Formar recursos humanos para la docencia en historia cuando se haya llegado a un nivel de competencia que posibilite el hacerlo.
- Formar recursos humanos para la investigación en el área disciplinar y en sus diversas especialidades cuando se haya elegido la tarea de investigador y llegado a un nivel de competencia que posibilite el hacerlo.
- Actuar responsablemente en situaciones o tareas que impliquen satisfacer demandas sociales y /o necesidades de grupos especiales de la sociedad (grupos en riesgo social, sectores discriminados, etc.). Interpretar al hacerlo las demandas que aparezcan como emergentes entre los alumnos con quienes deba interactuar.
- Defender a las instituciones y a las leyes de la República.
- Comprometerse con la educación actuando siempre y en cualquier circunstancia como educador.
- Saber analizar críticamente su propia actuación y desempeño.

La historia regional y la formación de docentes

Hemos visto a lo largo de nuestra propia trayectoria que aquellos aprendizajes que surgen de la experiencia resultan a veces más significativos que otros, y es desde allí que nos atrevemos a proponer que se incluyan en la formación del docente de Historia contenidos que provengan de la historia regional y local del sujeto que aprende. Esto se sustenta en que así se acerca la Historia

a quien aprende, porque lo obliga reconocer lugares cotidianos como escenarios de esta y a personas coetáneas como sujetos. Y si se lo impulsa a realizar investigaciones que tengan como coordenada temporal los últimos 70 u 80 años puede incluso interactuar con esos protagonistas de diferentes procesos. Esas instancias de interacción le dirán más sobre la disciplina que va a enseñar que varios manuales. Lo enfrenta a diferentes percepciones de una misma realidad, le muestra los silencios de la Historia, y hasta el uso que se puede dar de determinados sucesos, cuando se les hace decir las fuentes algo que estas no dicen, sino que se las ha sesgado para utilizarlas con algún fin espurio que nada tiene que ver con la búsqueda de la verdad. En ciertas situaciones, incluso se puede ver con claridad como una teoría puede ser aplicada a ciertos hechos para interpretarlos alejándolos de lo que en realidad sucedió, que por lo general es inasequible en su totalidad. Nos resulta altamente doloroso observar que la bibliografía que usan muchos docentes del nivel medio para preparar sus clases es solo la que producen los editoriales como libro de consulta de los alumnos del nivel o lo que aparece en las redes sin mediar demasiado entre lo que se lee y los que se aplica, el juicio crítico acerca de quién lo dice en ellas y de donde lo obtiene. Siempre hemos pensado que el relacionar los hechos del pasado con el presente, visibilizando esas conexiones forma parte de la enseñanza de nuestra ciencia, pero nos preguntamos si eso se fomenta en la formación de los docentes. En algunos casos pareciera que no. Desde allí la historia regional y sobre todo la historia local posibilita ese ejercicio porque es más fácil de visualizar en el pasado que causó el presente que se nos ofrece a la vista.

En una investigación realizada en la Universidad Nacional de La Matanza (Agostino, 2015), en todas las cátedras de Historia de las diferentes carreras, más del 90 % de los profesores no mencionaban la guerra de Malvinas en los cursos de Historia Argentina, que por plan de

estudios abarcaban el siglo XX. Debe aclararse que preguntábamos sobre este particular, pero observamos que no se enseñaba más allá del advenimiento del peronismo al poder en la década del 40 y que no se mencionaba bibliografía actualizada en las cartas analíticas sobre las que se indagó.

En otro proyecto de investigación destinado a identificar los espacios museográficos existentes en el partido de La Matanza (Artola, 2019) se conoció una experiencia titulada Museo Politémico de Gregorio de Laferrere, que se dio en la escuela n°92 del partido y que desarrolló durante varios años un verdadero programa de historia regional que se plasmó inclusive en la producción de documentales premiados en el país y en el exterior y en un programa radial comunitario. Preguntado uno de los impulsores y coordinadores de ese proyecto por su formación, constatamos que era Profesor y Licenciado en Historia e investigador, especializado en la utilización de técnicas de Historia Oral y que participa actualmente en la Universidad de Buenos Aires en el programa dedicado a tal fin. Sin embargo, él afirma que sus aprendizajes más notables salieron sobre todo de los trabajos de campo realizados y de sus búsquedas bibliográficas para armar los contextos indispensables para ubicar el proceso que se estudia y se busca ampliar con la visión local (G. Médica, comunicación personal, octubre 2019). Nuestra insistencia en este punto tiene que ver que en que tenemos la firme convicción que solo cuando los propios docentes que enseñan Historia se vean como protagonistas de su tiempo, como actores del presente, podrán poner el énfasis necesario al enseñar y darán cuenta a del imprescindible compromiso, que además demuestran. Responsabilidad esta que se precisa tener con nuestro país en todo momento porque somos parte de su día a día y es allí donde por acción o por omisión todos hacemos historia.

Volviendo ahora a la formación docente por competencias y dentro de ella a la competencia social, esta se asienta sobre cinco pilares que pueden ser trabajados: empatía, asertividad, autoestima, comunicación y desarrollo moral. Mediante la empatía nos ponemos en el lugar del otro, la asertividad permite a una persona actuar y hacerlo desde el respeto a sus intereses más importantes, lo lleva defenderse sin ansiedad, a expresar sus sentimientos con honestidad y/o ejercer los derechos personales, sin desconocer los derechos de los demás. La autoestima reconoce y valora las capacidades que se poseen e identifica flaquezas en una aceptación equilibrada de uno mismo. El comunicarse correctamente también juega un papel importante en esta competencia. Y, por último, el desarrollo moral impulsa el juicio crítico sobre nuestro propio accionar y el de los demás. Esto como se ve está muy vinculado con el desarrollo de la competencia social. Podemos vivir en sociedad, insertándonos adecuadamente si sabemos valorar la interacción social, eligiendo qué acciones acompañamos y cuáles repudiamos.

Si llevamos esto al campo de la Historia vemos que todas estas habilidades pueden ser consideradas desde los contenidos históricos, entre los que insistimos, pueden incluirse trabajos de Historia regional y/o local.

La empatía, por ejemplo, puede ser abordada desde la propuesta de ponernos en el lugar de una persona destacada o no, según el tema de que se trate, que vivió en una cierta época y mediante la reconstrucción de sus circunstancias, pensar acciones posibles que esta hubiera podido realizar. Invitamos así al alumno a trabajar desde conocimientos ciertos, probados a partir de testimonios de todo tipo que se poseen, sobre un determinado proceso y ubicándonos en tiempo y espacio, provocamos que el alumno vivencie una experiencia en relación con el tema que se estudia. Pero para enseñar así el docente debe haber sido formado.

Un ejemplo de esto es el hecho, que personalmente aplaudimos, que pide a las universidades que se incorpore a la currícula el tema de los Derechos Humanos (2020), y obviamente esto va a llegar para su implementación a los profesores que enseñan Historia y materias afines, que se supone adecuadamente formados para tal fin. Entonces si los Derechos Humanos se consideran una política de Estado, se debe formar a los docentes para poder enseñar desde esa perspectiva, no basta con capacitaciones, ni puede ser decisión personal del docente. Esto hay que abordarlo durante su formación. Una vez sugerimos recurrir a la historia regional y local. Se puede hacer desde trabajos de campo de investigaciones sobre los diferentes escenarios donde la dictadura actuó en todo el país, visualizando que existe hoy allí, donde funcionaron centros de detención y tortura. Obviamente esto ya lo realizaron los organismos de Derechos Humanos, pero se precisa que lo internalicen los aspirantes a enseñar Historia, para que lo transmitan a sus propios alumnos. Se pueden identificar responsables locales, buscar para entrevistarlos desde una perspectiva histórica a sobrevivientes de los Campos de Concentración a protagonistas de los Juicios por la Verdad que hoy se están llevando a cabo, a quienes forman parte de organizaciones defensoras de Derechos Humanos, desde el lugar donde se habita y así llevar a la realidad cotidiana de quien se prepara para enseñar Historia, la barbarie de aquellos tiempos, la resistencia de algunos y la comprensión del por qué *Nunca Mas* deben repetirse.

Mediante la selección de contenidos y un trabajo adecuado de planeamiento y de elaboración de materiales se puede recorrer los cinco pilares citados. La cuestión moral a nuestro juicio implica trabajar con la idea de bien común como norte. Es impensable que existan entre nosotros argentinos, de los cuales muchos son docentes, que no les provoque rechazo el hecho de

que un aparato del Estado haya practicado terrorismo y dado muerte a miles de compatriotas, sin importar lo que pensarán.

A modo de conclusión

Nuestra propuesta se basa en pensar una formación por competencias para el docente que enseña Historia, para que desde su acción educativa aporte en forma positiva a la sociedad que lo contiene. Se destaca la necesidad de que el docente, mediante la adquisición y el dominio de la competencia social, se sienta parte responsable y comprometido de esa sociedad.

La institución educativa es un verdadero pilar de la sociedad. Desde ella se debe educar para lograr que conviva democráticamente y se afiancen ciertos valores como el respeto a la vida, mantener la paz, la vigencia de los derechos humanos, el respeto a la ley y a las instituciones, etc. Para lograr esto la Historia es una disciplina muy adecuada, pero sin los docentes formados para lograrlo no es factible que se logre ningún aporte destacable desde el sistema educativo, desde el área de Ciencias Sociales.

A nuestro juicio no alcanza con conocer hechos del pasado nacional y ubicar protagonistas destacados en ciertas fechas, se precisa comprender cómo ese pasado cimienta este presente, y como nos comprometemos como herederos de ese legado, para cambiar lo que se debe cambiar y mantener aquello que nos hace bien como cuerpo social, aquello que nos distingue y nos dignifica, pero que tampoco se ha dado naturalmente, sino que otros hombres y mujeres en el pasado, lucharon para conseguirlo e instalarlo.

Pensamos que no se debe enseñar Historia de cualquier manera, ni puede hacerlo cualquier persona. Quien lo haga debe ser un docente formado específicamente y para el nivel en el que pretende trabajar. Pero debe formarse a estos docentes por competencias y en el marco de

un concepto de calidad, para que a su vez preparen a sus alumnos en ellas. En el caso del docente que enseña Historia, la principal competencia que debe adquirir y transmitir es la competencia social, que hoy no forma parte de ningún proceso de enseñanza- aprendizaje que el aspirante transite. Nos preguntamos ¿si la Historia que se aprende en el sistema educativo no guía nuestras acciones en sociedad, para qué es enseñada? Las otras competencias enunciadas son también importantes, pero se destaca esta porque se considera a la Historia una de las disciplinas más adecuadas para adquirirla y transmitirla y porque posibilita que se desarrolle en el educando la conciencia de su propia historicidad y la responsabilidad que esto conlleva.

Se propone además que se incluya en la formación del aspirante a docente de Historia en las instancias vinculadas con el aprendizaje de la metodología de la investigación y su práctica temas vinculados con la Historia regional y/ o local que lo involucra, para que se relacione con procesos que tuvieron como escenarios lugares que le son familiares, así como sus protagonistas. Esto puede facilitarle la comprensión de cómo se construye el relato histórico y fomentar el ejercicio del juicio crítico, que deberá luego guiarlo para elegir materiales de clase.

Retomando la idea de la competencia social se sostiene que si quien enseña historia transmite su propia competencia social, porque la posee, enseñará los contenidos desde una perspectiva que impulse a sus alumnos a hacerse cargo de su propia historicidad y a actuar en forma responsable ante los procesos que involucren a su propia comunidad. Debe ayudar a sus alumnos a entenderse a sí mismos como herederos de ese legado social al que nos referíamos y como tal sentirse comprometidos con su sociedad y su tiempo.

Sabemos de la necesidad que tenemos de personas para quienes el bien común sea un imperativo, que realicen el ejercicio cotidiano de practicar ciertos valores y que respeten por

sobre todo la dignidad humana e impulsen la paz y la vida democrática y que se sientan convocados a terminar con los flagelos morales que nos azotan como sociedad (impunidad, corrupción, clientelismo, insensibilidad social, inequidad, etc.). Pero se precisa educar para que esto ocurra. No puede seguir dándonos lo mismo convivir con ciertas personas y prácticas y ni siquiera cuestionarnos o naturalizarlas. Precisamos que esto se instale en la conciencia de la mayoría y puede educarse en consecuencia, pero debe comenzarse formando adecuadamente a nuestros docentes, a quienes también debe reconocerse y dotar del adecuado prestigio social que su tarea implica para nuestra sociedad y considerarlos cimientos del edificio que se precisa construir. Si esto no se hace no puede pensarse siquiera que se ha iniciado el camino hacia una vida mejor para todos porque todos sabemos del valor de la educación para lograr transformaciones positivas y verdaderas en una sociedad.

Referencias

- Agostino, H. N. (2002). *Formación por competencias para la docencia*. (Tesis de maestría inédita). Universidad CAECE, Buenos Aires.
- Agostino, H. N. (2011). La enseñanza de la Historia y la competencia social. *Carta Informativa de la Junta de Estudios históricos del Partido de La Matanza*, (28), 18-41.
- Agostino, H. N. (Dir.) (2015). *Remalvinizar desde la universidad*. Investigación, Universidad Nacional de La Matanza en Buenos Aires, Argentina.
- Artola, A. Y. (2019). *Programa Vincular. Los espacios museográficos en el partido de La Matanza*. San Justo: En prensa.
- Avila Gomez, M. (2016). La evaluación de la calidad como medio de transformación educativa. *Educación, política y sociedad*, 1, 59-69.

Basanta, E. M. (2001). *Diseño Curricular. Aportes para el debate*. San Justo: UNLaM.

Consejo Interuniversitario Nacional. (6 de mayo de 2020). *Nota a rectores de universidades nacionales. Inclusión de la perspectiva de los derechos humanos en la curricula universitaria*.

Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. (1995). *Módulo 0*. La Plata: Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Ley de Educación Nacional. (2006).

Sesento Garcia, L. (2012). *Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas* (Tesis doctoral). Recuperado de www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/concepto-competencias.html.

Trianes, M. V., Muñoz, M., y Jimenez, M. (2000). *Competencia Social. Su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.