

APUNTES CRÍTICOS PARA LA DISCUSIÓN. TEMA: PLAN DE ESTUDIOS DEL
PROFESORADO EN HISTORIA.

Prof. Luis Alberto Figueroa.
Profesor delegado por el Dpto.
de Historia a las reuniones
organizativas de base del Con
greso Pedagógico Nacional, en
la Facultad de Ciencias de la
Educación. Diciembre 86.

A MANERA DE PROLOGO

Como su título lo indica, el material que van a leer no pre
tende más que presentar una reflexión de coyuntura, sobre los as-
pectos formales del actual plan de estudios del profesorado licen
ciatura en historia, en nuestra Facultad.

Por esta razón es necesario aclarar que:

1) Sólo se trata de un análisis de superficie, que con-
sidera la designación (el nombre), temporalidad y ubicación en el
plan de las asignaturas históricas.

2) No contempla este análisis, una crítica bibliográfi-
ca para cada asignatura en particular, entendiendo por ello una
valorización crítica del material utilizado (por ejemplo en todas
las cátedras de las asignaturas históricas) tampoco un pormenori-
zado detalle de la currícula interna de cada asignatura.

3) Asimismo no contempla a las asignaturas no históri-
cas, de otras ciencias y/o de las asignaturas denominadas pedagó-
gicas, que son de cursado obligatorio en el profesorado, tampoco
una apreciación sobre las asignaturas obligatorias para el título
de licenciado.

4) Tampoco la saludable, necesaria y científica relación interdisciplinaria-interáreas con los departamentos de los / profesorados de Geografía, Letras y Ciencias de la Educación, con Servicio Social y Ciencias Exactas entre otros.

5) Pretende ser el inicio de un debate más profundo, académico, con participación de todos los claustros, en el marco de una planificación curricular inmersa en un proyecto Universitario a nivel nacional, respetando la idiosincracia de nuestra Universidad en particular.

Si es posible es nuestro deseo que el debate se produzca / dentro de las pautas brindadas por el Congreso Pedagógico Nacional, si no es así cualquier ámbito de trabajo es bueno, el lugar no importa, el momento sí: ¡ahora!

LOS PROBLEMAS EN LA FORMULACION DE UN PLAN DE ESTUDIOS

En la mayoría de los discursos sobre pedagogía y/o problemas educativos actuales, se hace hincapié en el concepto de "educar para la liberación", "educación liberadora" y otros por el estilo, aunque a veces la conceptualización sobre la antinomia "liberación o dependencia", parece más retórica que comprometida con la realidad que desea transformar.

No diríamos nada novedoso, si afirmamos que nuestro actual sistema educativo, está estructurado para afianzar la dependencia y que carece de homogeneidad: "En la misma línea (...), otro estudio Gallart 1977; mostró que los modelos institucionales vigentes en la enseñanza media son notoriamente diferentes según se trate de escuelas privadas o estatales, religiosas o laicas, bilingües o monolingües, etc..." (1). Aunque nos referimos aquí al sistema educativo de la enseñanza media sobre el que afortunadamente existen algunos estudios confiables.

Sobre el particular, el antecedente de la Ley 1420 es demasiado obvio como para detenernos a explicar los orígenes, que impulsaron una formación "a la Europea" a partir de 1880. Pero, la influencia europea y específicamente francesa de los ideólogos en los intelectuales argentinos, se remonta hacia 1821, donde es posible reconocer la ingerencia en los niveles educativos terciarios de la Ideología, esa "tenebrosa metafísica", según definición del propio Napoleón Bonaparte (2). Es evidente que toda opinión o tarea pedagógica incluye una formulación teórica sobre educación, pero ¿qué significa educar?, en principio, tomar conciencia de la realidad en la que desarrollamos nuestras actividades, para poder realizar una propuesta superadora desde uno o desde varios de los aspectos que conforman esa realidad, esta propuesta puede parcializarse o sectorizarse por ejemplo a través de la historia, de su estudio, o de quienes son formados para formar.

Un buen comienzo, puede ser el de verificar el estado actual de la educación que se imparte a los futuros docentes que educarán en historia a nivel medio, aunque la habilitación como profesor o licenciado incluye el desarrollo de las actividades académicas también en los Institutos.

Creemos que este nivel cero de análisis es positivo pues partimos del supuesto de que: "la verdadera educación, pues, debe empezar por el educador, el progenitor, el maestro..." (3). Empezar por el principio, parece redundante, pero el principio en una carrera del profesorado es el plan de estudios, por allí comenzará nuestro análisis, aunque solamente analizaremos la ubicación y jerarquización de las asignaturas propuestas que sean de neto contenido histórico (4).

La primera pregunta que se nos ocurre formular es la siguiente: ¿existe en la formulación y contenidos de este plan actual una propuesta de liberación?, si entendemos por liberación el deseo manifiesto de analizar las causas de nuestra situación y ubicación histórica con la proyección hacia un cambio radicalizado, hacia /

una nueva filosofía que nos haga evolucionar y salir de la postración de siglos... a priori podemos afirmar que este plan actual no nos presenta esta propuesta liberadora.

Creemos que:

1. Si un plan de estudios no está estructurado bajo una filosofía crítica que tenga en cuenta nuestra condición de países periféricos y por ende dependientes.
2. Si un plan de estudios está formulado con postulados filosóficos eurocéntricos, o de otros signos universalistas que especialmente no contemplan la realidad nacional y americana.
3. Si un plan de estudios tiene asignaturas que no parten de un análisis local y regional, priorizando la realidad cultural y socioeconómica en la que se insertan.
4. Si prioriza el análisis de modelos políticos extraños a la idiosincracia de los educando a los que va dirigido, es imposible que los profesores egresados, tengan la suficiente visión (pues carecen de formación), para desarrollar una actividad liberadora y con propuestas transformadoras de la realidad.

1.1. LAS ASIGNATURAS DEL PRIMER AÑO DE LA CARRERA:

En el primer año de la carrera, dos asignaturas introductorias hacen de atar al estudiante; "Introducción a la Historia" y también "Introducción a la Filosofía".

Sobre cinco asignaturas del primer año, solamente dos son específicas de la carrera y tres no lo son, lo que de por sí es altamente llamativo.

La asignatura más controvertida es "Prehistoria General", pues pretende resumir en un cuatrimestre de cursado, la etapa más increíblemente larga de la historia no escrita de la humanidad, UN

CUATRIMESTRE para dos millones de años que son la clave para la comprensión de la historia. Pero el análisis de esta asignatura es por demás complejo, a pesar de que no tenemos como propósito / hacer una crítica integral al plan, sólo tangencialmente la relacionaremos con las otras tres asignaturas no históricas: Antropología Cultural, Introducción a la Filosofía y Culturas Antiguas.

.. Es posible separar el ámbito de estudio de la "Antropología Cultural" de la asignatura "Culturas Antiguas", ¿qué estudian finalmente ambas asignaturas?, ¿lo mismo????

Si no es así ¿por qué "Culturas Antiguas" tiene el cursado obligatorio en el segundo cuatrimestre y no en el primero?, el orden lógico sería exactamente al revés. Además, ¿no quitan ámbito de estudio a "Prehistoria General"?

Por otra parte es indudable la "intromisión" en primer año de ciencias no históricas, dos de las cuales revalorizan a la Antropología Cultural en detrimento de la Historia.

1.2. LAS ASIGNATURAS DEL SEGUNDO AÑO DE LA CARRERA:

"Europa 1" (siglo V al XV), abre el cursado en el segundo año, lo que equivale a pensar que existe un hilo conductor que nos conduce a "Prehistoria General", pero, si "Prehistoria General" que como recordamos figura en el segundo cuatrimestre del primer año, tiene como ámbito de estudio TODA la prehistoria, (entendemos "general" como un sinónimo de "Mundial") existe una involución o focalización en el análisis pues "Europa 1", tiene una localización forzosa y una temporalidad exacta (siglo V al XV), es decir la Edad Media Europea.

Se comete aquí un error metodológico, pues se pasa de una asignatura de análisis General, a otra de análisis particular. Simultáneamente con Europa 1, el alumno debe cursar "Culturas Indígenas Americanas", con lo que salta a la vista que aquella "Cultu

ras Antiguas", ¿no se refería precisamente a América, ¿se refería a Europa únicamente?, de ser así, hemos separado el estudio de "lo europeo", del estudio de "lo americano". Deberíamos considerar esta observación, pues de resultar exacta, estaríamos disociando a la historia y reduciéndola a compartimentos estancos. También sería ya prudente, abandonar el concepto de "Indígena Americano" para referirnos a la historia pre-colonial, pues está demás explicar la connotación de la palabra Indígena para la revalorización de las Culturas pre-coloniales y la carga de intencionalidad que presenta en referencia a cualquier tema.

La tercera asignatura del primer cuatrimestre de este segundo año es optativa y no específica (Geografía Humana, Sociología o Psicología Social), lo que por ahora nos exige de mayores comentarios.

En el segundo cuatrimestre del segundo año, la asignatura correlativa de "Europa I", es "Europa II" (siglo XVI al 1780) y por la designación temporal de su estudio, nos introduce en la Edad Moderna Europea, la otra asignatura de cursado simultáneo es América I (Siglos XV al 1780), que es coincidente con la lectura "moderna" de la historia.

Por último otra asignatura optativa, cierra el cursado de segundo año, se trata de elegir entre: "Historia de la Filosofía" (no confundir con "Introducción a la Filosofía", ¿o sí?); "Historia Social del Arte" ¿?; o "Problemas de la Historia Universal hasta el siglo XVIII".

Lo sugestivo de aceptar estas divisiones de la historia entre "lo europeo" y "lo americano", parece reafirmar en principio que somos incapaces de encarar el estudio de una Historia Mundial integrada, que sería clave para una correcta ubicación tempo-espacial, para ubicarnos específicamente en la periferia, para descubrir las causas económicas y políticas que generaron nuestra dependencia, para revalorizar una cultura -la nuestra-, para generar un sentimiento Latinoamericano de integración, al visualizar

que los problemas propios son comunes al resto de las naciones latinas o Iberoamericanas, estas falencias surgen inexorablemente pues el Plan de referencia respeta las divisiones clásicas del cuadripartismo francés, como queda claramente demostrado ya en el segundo año de la carrera.

Hemos respetado a la Edad Antigua, con "Prehistoria General" que finalmente resultó ser el estudio de la Prehistoria en Europa y no en el mundo, como preludio necesario a Europa I (siglo V al XV), que definitivamente nos introduce en el cuadripartismo francés (5).

También hemos trasladado el cuadripartismo al análisis de América, primero con la asignatura "Culturas Indígenas Americanas", como preludio necesario a América I (Siglo XV al 1780), con una innovación pues "nuestra edad antigua" se extiende hasta el siglo XV, designación netamente europea del inicio de la Edad Moderna, innovación a todas luces forzada pues no "encaja" demasiado, pero necesaria (¿para ser coherentes?) con el dictado del academicismo francés.

1.3. LAS ASIGNATURAS DEL TERCER AÑO DE LA CARRERA

Aquí iniciamos con UNIVERSAL I (1780-1870), que nos indica que hemos retomado el análisis MUNDIAL de la historia, abandonado con aquella "Prehistoria General" (que resultó ser Prehistoria de Europa), en el primer año. ¿Cuál es la razón de este cambio de denominación de la asignatura que hasta segundo año, se llamaba Europa?, lo desconocemos pero arriesgamos una explicación.

Junto con ella, el alumno debe cursar América II (1780 a 1890) y ¡por fin! Argentina I (fines del siglo XVIII a 1852).

Pero ¿no queda restringido el estudio de "UNIVERSAL I" si tiene como compañeras de cursado a AMÉRICA II y ARGENTINA I?, es más que evidente que UNIVERSAL I, nos reduce nuevamente al estudio de la realidad Europea, pero ¿por qué designar así a una asig

natura?, porque para ser consecuentes con el cuadripartismo y la concepción "mundial" de la escuela francesa, recién se hace la historia "mundial" cuando se inicia la "Edad Contemporánea". Ser consecuentes con esa idea, nos obliga a dar una nueva vuelta forzada a nuestra forzada tuerca del intelecto.

A esa supuesta historia Universal I, le hemos desgajado América II y por primera vez hemos sido sorprendidos por el Plan de Estudios pues se ha desgajado a "Argentina I" (Fines del siglo XVIII a 1852), con lo que la designación de Universal es un utilillaje que "redecora" una nueva incursión sobre la historia Contemporánea de Europa.

"Argentina I (fines del siglo XVIII a 1852), nos obliga a realizar consideraciones especiales, en principio recién "entramos" en la Historia (con H mayúscula) cuando Europa lo ha determinado, es decir en la Edad Contemporánea.

Como muestra adscripción mental al esquema del cuadripartismo francés es más fuerte de lo que imaginamos, iniciamos el estudio de nuestra propia historia en forma difusa, "a fines del siglo XVIII", ¿por qué no pensar entonces -como lo hicieron los intelectuales de la generación de 1838- que la historia Argentina comienza el 25 de mayo de 1810 a las 0 hs?

Hemos llegado a la conclusión de que no sólo seguimos al pie de la letra un esquema de análisis dependiente, el -cuadripartismo histórico de la escuela francesa-, sino que además admitimos como válido al mismo, pues lo trasladamos a América y a la historia de nuestro propio país. ¿Es esta propuesta de análisis liberadora?

En el segundo cuatrimestre de este tercer año, la propuesta es el estudio de Universal II (1870 a nuestros días) y de América III (1890 a nuestros días), podemos trasladar todo el análisis que realizamos para el primer cuatrimestre porque es válido para éste, pero como complemento la tercer asignatura obligatoria es "Filosofía de la Historia", asignatura que no debemos con

fundir con "Introducción a la Filosofía", o con "Historia de la Filosofía" ¿o sí?

Al finalizar esta crítica metodológica al tercer año de la carrera, llegamos a la conclusión que lo que el Plan ofrece es una mayor atadura con el centro (Europa), una peligrosa inversión de los criterios de análisis, al ir de lo particular a lo general y viceversa sin motivos aparentes, en la compartimentación de la historia, lo que nos impide estudiar la Historia con mayúsculas, que debería incluir a Asia, y Africa con la misma valorización que Europa o América. Esta historia que el Plan obliga a estudiar está huérfana de muchas cosas, entre ellas está "huérfana" de Asia y de Africa, de su explotación por los europeos, lo que lleva a un historiador de la "Nueva Historia" a decir que existen pueblos sin historia (6).

1.4. LAS ASIGNATURAS DEL CUARTO AÑO DE LA CARRERA:

Argentina II (1852 a 1890), Metodología y Técnicas de la Investigación Histórica" y "Teorías Políticas y Económicas", inauguran el primer cuatrimestre del cuarto año.

"Teoría de la Historia", abre el segundo cuatrimestre, por una razón de orden lógico, cuya regla conoce hasta el debutante en las ciencias, siempre la teoría antecede a la práctica, ¿qué hace esta asignatura después de Metodología?

Argentina II, con un sugestivo inicio: el año 1852 que nos exige de comentarios ¿o no?

Argentina III, desde 1890 a nuestros días y con los mismos problemas de designaciones ya esbozadas para todas las Argentinas, "las" americanas, "las" universales, "las" historias compartimentadas.

Un párrafo para "Teorías Políticas y Económicas", en el Plan 019/76, se la llamó "Teorías políticas Sociales y Económicas", ahora la sociedad no está, ¿nos pondremos de acuerdo, o /

tendrá que eliminarse en el nuevo plan?

El problema de la terminología es clave, ¿qué podemos exigir a nuestros alumnos si nuestra terminología es difusa?; por ejemplo ¿qué es una teoría?, obviamente no es un paradigma; no es un complejo filosófico, es un pensamiento, pero más elaborado que de o no puede estar confirmado, es algo más profundo que una hipótesis (7).

Es evidente que la terminología debe ser precisa, porque los supuestos que encierra una sola palabra son insondables, alguien podría acotar, bien, pongamos por título a una asignatura: "Teorías políticas y económicas contemporáneas"; ¿no estamos desgajando a pesar de todo a la historia total?; si aceptamos esa designación no estudio en las realidades sociales contemporáneas a las mentalidades, si esto es así, y parece ser que es más frecuente de lo que imaginamos, surge otra pregunta metodológica más profunda aún ¿qué estamos estudiando?; ¿cuál es nuestro objeto de estudio? ¿Qué pensamos cuando decimos que estamos estudiando historia? (8).

1.5. APUNTES FINALES

Cuando nuestro maestro cancellor Dante Caputo, licenciado, explicó por TV, la nueva usurpación británica en torno a nuestras islas Malvinas utilizó un lenguaje inusual, "coloquial", según lo designó un sorprendido cronista gráfico que cubrió la nota (10), quizás con la secreta crítica de que estos temas "serios", tienen que ser explicados con un lenguaje "serio", es decir no coloquial, es decir formal, académico, usual para explicar cosas al gran público, para hablar mucho y no decir nada. Caputo, nos dió una lección de historia magnífica, pero además nos advirtió a los profesores en general, que si un pensamiento se traslada con un lenguaje claro, sencillo, "coloquial", es comprendido en su integridad por todos, aún por aquellos que no "deberían" comprender.

¿Qué estamos esperando para llamar a las cosas por su nombre? ¿qué estamos esperando para designar a las materias de un plan con su verdadero nombre?; ¿cuál es el nombre?; para eso estamos trabajando, deberemos ponernos de acuerdo irremisiblemente, pero esté es un buen comienzo.

Empecemos por el nombre, por la designación de la asignatura que vamos a estudiar, o empecemos por los contenidos no importa por donde, el problema es hacer algo ¡ahora!

En cuarto año, por ejemplo nos había quedado por analizar una asignatura del segundo cuatrimestre, cuyo título es sugestivo "Mundo Actual Afro-Asiático", mundo actual significa el mundo de hoy, por lo tanto no es una asignatura "histórica" Afro-Asiático, es demasiado genérico como para poder ser analizado en profundidad, un cuatrimestre para una asignatura actual que pretende incluir la realidad de la historia de Africa y de Asia;;.

A MANERA DE CONCLUSION ABIERTA

1. Por lo poco que hemos analizado, la carga horaria de las asignaturas que se refieren a la historia de Europa en particular, es más importante que la de las asignaturas que se refieren a la historia de América y lo que es terrible, que las que estudian la realidad de nuestro país. Sin comentarios el seminario de Africa y de Asia que dura un cuatrimestre y que es "actual".

2. Con esta visión europeocéntrica de la historia con evidentes problemas de encuadres metodológicos, excepto el conocido cuatripartismo francés, estamos formando, nos estamos formando quienes supuestamente iremos a "formar" a cientos, quizás miles de alumnos. El cuatripartismo histórico, además de ser una creación francesa tiene objetivos poco confiables para toda historia no francesa basada en el mismo, nótese que dijimos objetivos poco confiables y no objetivos poco claros, todo lo contra-

rio: "(el cuádrupartismo)... (tiene como) función ideológica y política la de privilegiar el papel de Occidente en la historia del mundo y disminuir el lugar de los otros pueblos en la evolución mundial" (9).

3. En el plan de estudios, no existe o no se desprende de este breve análisis (quizás por incompleto) una actitud crítica hacia este problema obviamente no existe una revalorización de nuestra historia nacional como eje, centro o punto de partida para la reconsideración de una historia mundial.

4. Notamos una adscripción a las teorías históricas francesas, también a las corrientes bibliográficas francesas, un amor por la intelectualidad francesa, amor con el que generaciones enteras de argentinos nos hemos educado, sin saberlo, o lo que es más grave sin saber pronunciar ni media palabra en tan bello idioma.

5. Debemos seguir otros ejemplos y hacer nacer una "Nueva historia del subdesarrollo"? (11).

6. ¿Nos conformaremos con cambiar el nombre de las asignaturas y seguir todo igual?

7. ¿Nos conformaremos con criticar a esta crítica por ser acrítica?

8. Somos conscientes, y ya lo dijimos al principio que estas reflexiones en voz alta son sólo el inicio, es más, ni siquiera hemos tenido el detalle crítico de las asignaturas del quinto año de la carrera, ni de las tres (¿tres?) asignaturas que nos habilitan hoy como licenciados (¿?), sin embargo secretamente esperamos que otros asfalten el camino iniciado, con el cuidado de no asfaltarlos entre nosotros mismos (12).

* * *

BIBLIOGRAFIA Y NOTAS

- (1) TEDESCO, Juan Carlos y otros: "El proyecto Educativo Autoritario", FLACSO. Bs. As. 1983. Pág. 68 (Corresponde al Cap. II, punto II.5 La Enseñanza Media y al sub-tema II.5.1. El / Período 1976-1982).
- (2) Sobre este tema, ver el artículo de Luorno de Luozza, Gracielita y Figueroa Luis Alberto: "Análisis de la influencia filosófica de la Ideología en la Generación del 21 en el Río de la Plata", publicado en el BOLETIN DEL DEPARTAMENTO DE HISTORIA- Facultad de Humanidades, N° 6 MARZO-JULIO 1985. Universidad Nacional del Comahue. Neuquén.
- (3) KRISHNAMURTI J. "La Revolución Fundamental" Trad. del Inglés por el Dr. Arturo Orzábal Quintana. Ed. KIER S.A. Bs. As. 1973. Pág. 47. (Se trata de una compilación de 12 conferencias pronunciadas en la India entre 1949-50 la cita corresponde a la Conferencia pronunciada en RAJAHMUNDRY, sobre las reflexiones del filósofo en educación).
- (4) Nos referimos aquí a las asignaturas propias de la carrera de Historia o a las específicas.
- (5) Para este tema, sugerimos la lectura crítica de la obra de Jean CHESNEAUZ "Hacemos Tabla Rasa del Pasado", pues incursiona en el tema del Cuádrupartismo Francés y en otros temas pedagógicos y metodológicos de real interés.
- (6) Nos referimos al artículo de MONIOT, Henri, "La Historia de los pueblos sin Historia" en "Hacer la Historia" Volumen I. Págs. 117 y sgtes. Ed. LAIA Barcelona, 1979.

- (7) Además de la buena bibliografía sobre el tema, la obra de HUNGE, Mario "La Ciencia su método y su filosofía" Siglo XXI y especialmente la de KUHN, T.S: "La estructura de las Revoluciones Científicas" México. F.C.E. 1980.; aclaran muchas dudas, especialmente esta última sobre la conceptualización del Paradigma en la ciencia normal.
- (8) Sobre estos interrogantes recomendamos la obra de: TOPOLSKY, Jerzy "METODOLOGIA DE LA HISTORIA" Madrid, Ed. Cátedra S.A. / 1985, especialmente la primera parte "Metodología e Historia" y de la sexta parte el capítulo XXVI. "La estructura metodológica de la Investigación Histórica". Pág 507 a 517.
- (10) Nota de primera pág. "Caputo ratificó que se mantendrá la vía diplomática" en Diario Río Negro del miércoles 5/11/86; el texto de la cita corresponde a la segunda columna de la nota de tapa (Con sus extensiones en las pág. 18 y 19 de la edición de la fecha citada).
- (11) Esta reflexión hace referencia a la Obra de Le Goff-Norá "Hacer la Historia", ya citada en el artículo de H, Moniot.
- (12) En el sentido de no ser hipercríticos al grado extremo de perder de vista el posible aporte de estas reflexiones.
- (9) Chesneaux, Jean; op. cit.