

# CONTENIDOS Y PRÁCTICAS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EGB 3. TUCUMÁN

Alurralde, Alcira y Cudmani, Ana María  
Facultad de Filosofía y Letras.  
Universidad Nacional de Tucumán.  
[alciraalurralde@yahoo.com.ar](mailto:alciraalurralde@yahoo.com.ar) ; [anacudmani@hotmail.com](mailto:anacudmani@hotmail.com)

## Introducción. Marco referencial

La presente ponencia intenta ser un informe parcial de las indagaciones llevadas a cabo en el marco del proyecto de investigación “Prácticas curriculares en la EGB3 de Tucumán (Ciencias Sociales y Naturales)” que forma parte del Programa de Investigación “Sujetos y prácticas curriculares e institucionales: Análisis e intervenciones en EGB3 y Educación Superior” de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNT (CIUNT).

Del proyecto seleccionamos los siguientes objetivos:

1. Analizar las prácticas docentes y los documentos curriculares, correspondientes a Historia, Geografía, Formación Ética y Ciudadana, Físicoquímica y Biología en instituciones pertenecientes a las distintas localizaciones de la EGB3.
2. Reconocer concepciones curriculares en documentos y en las prácticas docentes en las disciplinas mencionadas.
3. Interpretar situaciones de aula desde un enfoque multirreferencial.

El proyecto de investigación del que formamos parte, plantea que el objeto de estudio será abordado con lógicas cuantitativas y cualitativas, estas últimas con especial énfasis en la investigación-acción, la etnografía y el trabajo colaborativo entre los investigadores, residentes del profesorado y actores escolares.

Se realizarán estudios de casos en tres establecimientos de EGB3 del Gran San Miguel de Tucumán, diferenciados por sus localizaciones en el sistema educativo. Cabe aclarar que el acceso a las instituciones fue facilitado porque se contó con el aval, a través de una resolución, de la Secretaría de Educación de la Provincia.

En este momento, el desarrollo de nuestra investigación se estructura utilizando el enfoque etnográfico. En esta ponencia damos cuenta de un estudio de caso basándonos en registros de las clases del espacio curricular Historia de un grupo de alumnos de 7º Año de EGB3 en una escuela del Manantial, situada en el Gran San Miguel de Tucumán. Las observaciones y los registros fueron realizados a lo largo de un mes.

El objeto de estudio –las prácticas curriculares– es abordado en relación a grupos de alumnos comprendidos en la franja etaria 12-15 años en escuelas públicas dependientes del Ministerio de Educación de la provincia de Tucumán.

En el marco del proyecto, diferenciamos prácticas curriculares y prácticas docentes. Las primeras, caracterizadas por su complejidad, hacen referencia a los procesos de enseñanza y aprendizaje de una disciplina específica; las prácticas docentes, por su parte, involucran también otras actividades tales como: participación en departamentos de materias afines, tutoría, organización de actos escolares, tareas “asistenciales”, entre otras.

Identificamos las **prácticas curriculares** con el concepto de prácticas pedagógicas de Achilli (2001:22), son las que se desarrollan en el contexto del aula, vinculando a docentes y alumnos por medio del conocimiento. Asimismo, la autora sostiene que la práctica docente se constituye desde la práctica pedagógica pero:

*“... la trasciende al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto, maestro o profesor, en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas.”<sup>1</sup>*

En nuestra provincia, la EGB3 atravesó múltiples vicisitudes y oscilaciones que marcan una dualidad entre la implementación de la Ley Federal de Educación o la conservación del orden tradicional. Esa tensión se evidencia en las múltiples resoluciones ministeriales emitidas entre 2001 y 2004, que organizan o reorganizan los niveles del sistema educativo, las cargas horarias y los diseños curriculares por disciplinas o por áreas.

La situación someramente descrita influyó en todos los actores del sistema (padres, alumnos, docentes, directivos) y fundamentalmente generó incertidumbres y desigualdades entre la educación pública de gestión estatal y la de gestión privada. Además, obviamente, influyó en las prácticas curriculares de los docentes y en los aprendizajes de los alumnos, al generar interrupciones, vaivenes que no permitían la continuidad indispensable en todo proceso educativo. Simultáneamente a los cambios de estructura del sistema, se instrumentaban reformas en los contenidos que no llegaban a ponerse en práctica en su totalidad ni a evaluarse convenientemente.

## **El contexto y el aula**

En la provincia de Tucumán, y como resultado de las vicisitudes en la implementación del tercer ciclo de EGB, el ciclo que estudiamos se localizó en:

- escuelas de Educación General Básica.
- escuelas que atienden solamente EGB3.
- escuelas con el Tercer Ciclo y el nivel Polimodal.

El caso que analizamos –un aula en una escuela del Manantial- corresponde a la primera localización, es decir, funciona en un establecimiento compartido con el Nivel Inicial, EGB1 y EGB2.

---

<sup>1</sup> Achilli, E (2001) *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.

El Manantial es una localidad y comuna rural de la provincia de Tucumán. Se encuentra ubicada en el departamento Lules, al sudoeste de la capital provincial, formando parte del Gran San Miguel de Tucumán. Según los datos del INDEC (2001), su población contaba con 14.309 habitantes.

Además de la presencia de algunos establecimientos industriales, se destaca la *Facultad de Agronomía y Zootecnia*, dependiente de la Universidad Nacional de Tucumán, la cual posee parte de sus dependencias en dicha comuna.

Esta escuela del Manantial funciona en un edificio bien ubicado, de fácil acceso desde la ciudad de San Miguel de Tucumán. Si bien la edificación tiene sus años fue renovándose y ampliándose con la construcción de nuevos espacios y aulas. Así, por ejemplo:

*“... La sala de computación, que usan como sala de profesores y maestros, es espectacular, con computadoras IBM y sus respectivas impresoras; parecen nuevas o están muy bien cuidadas. En estos momentos hay maestras arreglando un registro, también está la profesora preparando una clase para sus alumnos de la tarde...”*

El aula donde funcionaba el 7º Año B puede ser caracterizada a partir del siguiente registro:

*“... El aula es grande, bien pintada de blanco, con tres ventanas que dan hacia el patio, con buena ventilación. Pertenece a la parte más nueva de la escuela, junto con otras dos aulas. Esta construcción nueva se percibe a simple vista; hay dos ventiladores de techo y matafuegos. El mobiliario está integrado por mesas y sillas en muy buen estado, dispuestas en tres hileras. El pizarrón está al frente y es de color verde, al fondo están apiladas varias mesas y sillas...”*

El aula descrita se configuraba como un espacio adecuado no solo para albergar a los alumnos sino también para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia. El problema es que, a lo largo del período en el que se hicieron las observaciones y registros, el grupo de alumnos cambió reiteradamente de aula, lo que generó consecuencias negativas, pérdidas de tiempo y distracciones. Es indudable que las aulas nuevas son “codiciadas” por alumnos y docentes.

El 7º Año B estaba formado por 34 alumnos provenientes de sectores de clase media baja y baja. El grupo, mixto, tuvo una asistencia irregular a lo largo del mes de observaciones. Un día de tormenta suspendieron las clases debido a que sólo habían concurrido dos alumnos.

Para analizar y comprender las dinámicas e interacciones que se producen en el aula nos parece conveniente recurrir también a la categoría de tiempo. La dimensión temporal, que comenzamos a tratar, influye directamente en el desarrollo de los contenidos de enseñanza y aprendizaje.

Para el análisis de la dimensión temporal seguiremos las categorías planteadas por Patricia Sarlé (2001:57) quien distingue entre tiempo instructivo, tiempo no instructivo y tiempo inerte.

- El tiempo instructivo es aquel en el que el docente explica los contenidos curriculares, organiza el trabajo, interactúa con sus alumnos; éstos, a su vez, cumplen con las actividades asignadas.
- El tiempo no instructivo es una categoría que hace referencia a aquellas actividades que los docentes deben realizar como parte de su labor cotidiana, tales como tomar asistencia, llenar libros de aula, comunicar informaciones, pedir autorizaciones a los padres, tareas “asistenciales”, etc. No están directamente relacionadas con la enseñanza de los contenidos curriculares específicos.
- El tiempo inerte se refiere a las interrupciones producidas en la clase por visitas externas, por un desorden generalizado y por la ausencia de actividad.

*“... Comienza la clase con la presentación del tema – la civilización romana- y la profesora los ubica en el mapa de Europa. La profesora parece severa, llama a silencio y les pide atención. Ubica a la península Itálica, en ese momento llegan dos alumnos tarde. Los chicos no conocen donde queda Italia y tampoco tienen libros para trabajar, están distraídos, juegan. La profesora los hace pasar en grupos de dos o tres chicos para que ubiquen y señalen Italia y los mares Adriático, Tirreno y Mediterráneo. Los alumnos participan contestando que conocen el Mar Mediterráneo; un alumno llega muy tarde, la profesora lo reprende y le pregunta dónde estaba, él no responde. La clase continúa, vuelve a invitarlos a que pasen a ver el mapa y como un grupo no lo hace amenaza con mandarles una nota a los padres porque no participan en clase; los chicos ni se inmutan.*

*Continúa la clase: - ¿qué pueblos había en el primer milenio antes de Cristo? ¿Qué es un milenio? ¿Cuántos años tiene un siglo?...”*

En esta observación se evidencia la complejidad de la vida del aula y en ella, de la dimensión temporal. Las categorías enunciadas no aparecen claramente diferenciadas sino superpuestas.

Si consideramos la categoría de análisis del tiempo no instructivo, en la escuela objeto de nuestra investigación, cobra una importancia relevante el tiempo destinado a labores “asistenciales” que desempeñan las instituciones educativas y los docentes en la provincia de Tucumán. Indudablemente el contexto socio-económico de nuestra provincia, marcado por la crisis que se refleja en la mala alimentación de niños y adolescentes, llevó a que las autoridades instrumenten planes de refuerzos alimenticios a ser distribuidos en las escuelas dentro del horario escolar.

¿Cuál es la incidencia de estas tareas que constituyen el “tiempo no instructivo asistencial” en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia, en el aula que observamos?

*“... La profesora relata la fundación de Roma utilizando la leyenda de Rómulo y Remo, continúa con los períodos de la evolución política de Roma: Monarquía, República, Imperio. Entra*

*la tutora del curso y deja una bandeja con flanes con dulce de leche. La profesora sigue explicando. Un alumno de los cursos superiores entra y deja las cucharas. Alumnos a mi derecha tararean una cumbia villera. Entra nuevamente la tutora sin ser vista, cuando la ven se hace un silencio profundo. La profesora firma un cuaderno que trae la tutora. Continuamos con la sociedad en la Roma Monárquica. Colocan el mapa y comienza el trabajo en grupos. Algunos tienen libros, otros no. Se reparten los flanes y todos los comen....”*

El registro nos permite ver que el tiempo que debiera estar dedicado a la enseñanza y el aprendizaje es interrumpido reiteradamente por la actividad asistencial. Nos planteamos ¿es conveniente interrumpir la tarea para dar lugar al “refuerzo alimenticio”? ¿Pueden los alumnos esperar el horario del recreo? No tenemos una única respuesta y, por otro lado, la actitud y la actividad de los docentes también varía. Esta realidad que fue observada en otros establecimientos educativos de la provincia, escapa a la planificación del docente, quien actúa como intermediario en la instrumentación de las soluciones propuestas por el gobierno para paliar la crisis socioeconómica.

Estas tareas van alejando al docente del trabajo reflexivo y crítico del conocimiento y de los contenidos curriculares. Las prácticas curriculares aparecen desdibujadas. Además la atención de los alumnos se dispersa, están más pendientes de lo que les tocaría comer que de la fundación de Roma.

Otros registros nos permiten deducir que en nuestro objeto actual de estudio, 7º B de la escuela de El Manantial en las horas de Historia, prevalece el tiempo no instructivo y el tiempo inerte, a pesar de los esfuerzos continuos de la docente por captar la atención de los alumnos en relación al tema que enseña. Esta situación se infiere del siguiente relato:

*“...En la clase de hoy estamos en otra aula. A las 9.15 horas la profesora comienza la clase tomando lección por registro, viene el preceptor a llamarla. La profesora sale con dos alumnos, los chicos que quedan en el aula no paran de hablar. A su regreso, la docente informa que seguirá evaluando. Viene una alumna de esa aula a buscar su mochila. Pregunta por ella y un alumno le contesta que no está. La profesora pide orden y amenaza con bajarles la nota si no se callan. Dos alumnos piden permiso para salir. Llegan los libros y los mapas. La profesora les aconseja que deben leer porque los libros cerrados no sirven. Revisa la tarea; entran dos chicos que siempre llegan tarde, vuelve el preceptor a preguntar por la mochila y todos la buscan, pero no la encuentran. La profesora pide nuevamente orden y les dice que revisen el resumen de la clase pasada. Interroga a la clase pero sólo tres o cuatro contestan; los otros están en silencio...”*

### **Los contenidos curriculares.**

Las vicisitudes de la EGB3 en Tucumán llevaron a que los diseños curriculares jurisdiccionales fueran realizados con carácter provisorio y revisados por especialistas en varias oportunidades entre los años 2001 y 2005. En ese período cambiaron no solamente la

organización de los contenidos curriculares sino también la carga horaria y la titulación docente requerida para desempeñarse. Paralelamente, en un determinado momento, decisiones políticas establecieron que la estructura curricular fuera por áreas, tanto para Ciencias Sociales como para Ciencias Naturales; luego se la organizó por disciplinas.

En el 2006 se aprobó el diseño curricular de Historia del tercer ciclo de la EGB para la Jurisdicción de Tucumán. En el mismo se explicitan:

- Fundamentación
- Objetivos tanto para el espacio curricular como para cada año del ciclo
- Contenidos
- Orientaciones metodológicas
- Orientaciones para la evaluación
- Bibliografía disciplinar y didáctica.

Al mismo tiempo, a nivel nacional, se aprobaron los NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios); la tarea docente fue, entonces, tratar de adecuar sus planificaciones compatibilizándolas con los diseños curriculares vigentes y teniendo como referente el contexto socio-cultural de la institución.

La propuesta de contenidos de Historia incorpora también conceptos y categorías de otras ciencias sociales, entre ellas, la Economía, la Sociología, las Ciencias Políticas y la Geografía.

Los contenidos conceptuales y procedimentales aparecen articulados mientras que los actitudinales son comunes para todo el ciclo.

En lo relativo a los contenidos conceptuales de 7º Año, el diseño jurisdiccional de Historia propone:

*“...En síntesis, los contenidos propuestos buscan en primer término que los estudiantes tomen contacto con conceptos básicos de la disciplina Historia y posteriormente, se acerquen a la tarea del historiador y la pongan en práctica. Luego, el objetivo es mostrar el proceso de organización de la Humanidad, comenzando por las formas más simples de organización social con el propósito de que los alumnos y alumnas puedan observar las transformaciones de las relaciones sociales, no sólo como efecto del paso del tiempo, sino esencialmente como producto de la búsqueda permanente de respuestas, por parte de las sociedades, a las diversas problemáticas que se les fueron presentando. Además, los contenidos deben contribuir para que los alumnos y alumnas reconozcan las diferentes dimensiones de la realidad, desde las nociones de multicausalidad, multiperspectividad, cambios y permanencias, y que adquieran competencias que les permitan interpretar la realidad social desde la dimensión temporal...”<sup>2</sup>*

Los diseños se basan en la “Nueva Historia” que plantea una visión procesual, múltiples temporalidades, con la consideración de diversos actores sociales, gran variedad de fuentes, nuevos temas, diferentes interpretaciones de los hechos y procesos históricos. Se pone de

---

<sup>2</sup> Mimeo Diseño Curricular Jurisdiccional 2006. Tucumán: Secretaría de Estado de Educación

manifiesto una concepción del conocimiento histórico que contempla explicaciones e interpretaciones provisorias, en continua revisión, que se construyen y reconstruyen permanentemente. A partir de esta concepción sería necesario replantear la transformación de los contenidos y la enseñanza de la Historia.

A partir esta propuesta jurisdiccional, volvemos al aula de 7º Año B, objeto de nuestra investigación, para analizar cómo se dan las prácticas curriculares.

Observamos una gran distancia entre la propuesta jurisdiccional, la realidad áulica y su práctica curricular, la que se evidencia en el siguiente registro de clase:

*“...Ahora la profesora les explica el rey era elegido por el Senado y pregunta por qué era electivo y vitalicio, qué quiere decir la palabra, pregunta quiénes eran los etruscos, las funciones del rey. Comenzamos con la República, la profesora llama la atención a dos alumnos de atrás (...) Continúa, nombran a Tarquino y viene la República, los chicos hablan como si la profesora no existiese. Gobierno de un grupo de personas, cónsul, censor, dictador. La profesora pregunta a la clase si entienden, silencio, continuamos con las doce tablas, el tribuno de la plebe...”*

Este registro nos muestra una “Historia Tradicional” basada en los grandes personajes y en hechos sobresalientes, con ausencia de procesos y una concepción lineal del tiempo. Se contempla solo una dimensión de la realidad, no aparecen los conflictos propios de la sociedad.

Sin embargo, en otras clases observadas, la profesora busca que los alumnos relacionen los temas que están estudiando con el pasado reciente. Como lo ilustra el siguiente registro:

*“... La profesora explica las causas de la expansión de Roma, hay murmullo, la profesora los calla y continúa. Traen los licuados, mientras sigue explicando las consecuencias de la expansión y la crisis de la República Romana. Relaciona este tema con la crisis del 2001, con sus causas y sus consecuencias. Los chicos se distraen, se rompe el silencio, al lado mío dos chicos se golpean, la profesora pide orden y continúa...”*

Los intentos de la docente por acercarse a lo establecido por el diseño no tienen los resultados esperados, trata de modificar sus prácticas, pero los alumnos no responden. La práctica curricular, compleja de por sí, aparece atravesada por las tareas que le demanda la práctica docente en esta escuela. Las condiciones socioculturales del contexto de los alumnos plantean un verdadero desafío a la docente.

De los registros se infiere la falta de interés y la poca valoración del conocimiento por parte de los alumnos.

Si bien la selección y organización de contenidos realizada por la docente parte de un tema planteado en el diseño curricular, el abordaje fue diferente. Los registros no dan cuenta de la incorporación ni del desarrollo de los nuevos contenidos del diseño que apuntan a la enseñanza de la complejidad y dinamismo de las sociedades del pasado (en este caso, Roma), sus conflictos políticos, sociales, económicos, manifestaciones de su vida cotidiana, con sus quiebres y permanencias.

## **Algunas reflexiones y posibles líneas de acción**

En esta ponencia hemos presentado algunas categorías de análisis y las primeras interpretaciones que nos permitieron acercarnos a la comprensión de las prácticas curriculares en un estudio de caso que, como tal, no pretende llegar a una generalización.

En el aula que indagamos pudimos vislumbrar un desdibujamiento de los contenidos curriculares específicos entre otras razones, pensamos, porque se prioriza la función asistencial de la escuela. Asimismo, el contexto socio-económico de origen de los alumnos condiciona los procesos de aprendizaje, convirtiendo en un verdadero desafío la tarea de enseñar siguiendo lineamientos actualizados y poniendo en práctica estrategias innovadoras.

A los fines de profundizar esta investigación resulta necesario continuar trabajando con documentos curriculares y realizar entrevistas a los diferentes actores que nos permitirán triangular la información a fin de posibilitar develar aspectos relevantes de las prácticas curriculares en EGB3 en Tucumán.

## **Bibliografía**

- ACHILLI, E. (2001). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde
- ALURRALDE, A, VILLORIA, E, GARCÍA CALDERÓN, M y CERVIÑO, M (2006). La historia y el desafío de pensar y hacer la articulación. En Salim de Sirimaldi, R. (comp) *Los desafíos de la articulación. UNT-Escuela Media*. Tucumán: Imprenta Central de la UNT.
- DAVINI, C. (2002). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Educación. Papers Editores.
- JUAREZ DE CRUZ PRATS, A., SANCHEZ, V. y PALACIOS, A (2005). De los avatares de la EGB 3 en Tucumán. *Revista del Departamento de Ciencias de la Educación*. Año XI, Nº 12. 52-66. Tucumán: Facultad de Filosofía y Letras de la UNT.
- Mimeo Diseño Curricular Jurisdiccional 2006*. Tucumán: Secretaría de Estado de Educación.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP). 3º Ciclo EGB /Nivel Medio Ciencias Sociales*. Buenos Aires.
- ROMERO, L (1996). *Volver a la Historia. Su enseñanza en el tercer ciclo de la EGB*. Buenos Aires: Aique.
- SARLE, P. (2001). Las variables del aula. En Gibaja, R. *El tiempo instructivo*. (pp.55-77). Buenos Aires: Aique.
- YUNI, J. y URBANO, C. (1999). *Investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Editorial Brujas.