



INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

LA CIUDADANÍA EN LOS CUADERNOS DE CLASE

FINOCCHIO, SILVIA

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Universidad Nacional de La Plata. Universidad Nacional de Buenos Aires
silfino@flacso.org.ar

Resumen. La investigación pretende focalizar en la formación del ciudadano, dando cuenta de los procesos que efectivamente tienen lugar en la enseñanza, y cuyas dimensiones trascienden lo delimitado por la regulación normativa o por algunas orientaciones recientes derivadas de ciertas teorías o corrientes pedagógicas, psicológicas o didácticas. En relación con la comprensión de estas prácticas, el proyecto apunta a investigar cómo los docentes leen el currículo social. Para ello se estudia el contenido de los cuadernos de clase de los alumnos y se consideran los modos de pensar y formas de actuar implicados en los procesos a través de los cuales los docentes significan la formación para la ciudadanía en la Argentina.

Palabra clave. Currículum, enseñanza, didáctica, formación ciudadana, conocimiento del profesor.

Summary. This research focuses on citizen education, reporting processes that actually happen in teaching and learning, whose scope goes beyond that of normative regulation or some recent directions derived from certain pedagogical, psychological or didactical theories or trends. The project's aim is to investigate how teachers interpret the social curriculum. To that end we studied the content of the pupils' class notebooks in order to analyse the ways of thinking and performing implied in the process through which teachers apply citizen education in Argentina.

Keywords. Curriculum, education, didactics, citizen education, teachers' knowledge.

Esta investigación interpreta diversas resonancias de la idea de ciudadanía en la escuela, tal como se plantea desde la enseñanza de las ciencias sociales. En particular, analiza algunas notas ciudadanas que resuenan en los cuadernos de clase de los alumnos de

la Argentina. La idea que trasunta la investigación es que los problemas que aquejan a la práctica política de nuestro país son un tema fundamental de la enseñanza de las ciencias sociales¹.

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Tal vez hoy más que nunca, se expresa, de modo amplio y efusivo en el mundo, la preocupación por los derechos del ciudadano, pese a que su consagración se realizó hace más de doscientos años, con la Independencia de los Estados Unidos y la Revolución Francesa.

Los ciudadanos –tal como los vemos manifestarse contra la guerra por las principales avenidas del mundo– son sujetos con derechos. Éstos incluyen el derecho de participar en los procesos que conducen al acceso de los papeles gubernamentales y a un conjunto mínimo de derechos civiles (especialmente, los de libre expresión, asociación, acceso a la información y circulación), sin los cuales tal participación sería ficticia (O'Donnell, 2001).

La idea de ciudadanía remite a una doble dimensión: la dimensión política del ejercicio de los derechos y las obligaciones, por un lado, y la dimensión comunitaria de la identidad nacional, por el otro. Cada una de estas dimensiones se ha nutrido de diferentes tradiciones en el marco de un proceso de construcción y reconstrucción de la idea de ciudadanía, en el que la escuela osciló entre jugar un papel de dinamizadora y otro de simple espectadora, pero en el que nunca estuvo ajena.

Con respecto a la perspectiva política de los derechos y las obligaciones, la idea de ciudadanía se forjó como resultado de la destilación y la amalgama de cuatro tradiciones políticas: la democrática, la republicana, la liberal y la social. Esas tradiciones se combinaron, en diversos grados y con diferentes matices, en países bastante alejados entre sí y en contextos históricos distantes en el tiempo.

Hoy en día parece difícil concebir una ciudadanía que no sea a la vez democrática, republicana, liberal y social (Bauman, 2001). Sin embargo, de la mano de estas tradiciones, los derechos ciudadanos han tenido un desarrollo dispar en el mundo. Se originaron en el Occidente europeo, donde echaron firmes raíces a fines del siglo XVIII. Luego se proyectaron a los Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda, donde se plasmaron proyectos bastantes fieles al modelo original. En Oriente, tuvieron una concreción problemática, ya que, dados los obstáculos para su aplicabilidad a las culturas locales, se cuestionó su validez universal. En una situación intermedia quedaron los países latinoamericanos, en donde el concepto europeo de derechos ciudadanos se plasmó en los textos constitucionales pero quedó lejos de ser parte de los principios colectivos y de las prácticas cotidianas de la gente desde el punto de vista de su efectividad (Murilo de Carvalho, 1995).

En los años cincuenta, en un contexto de expansión

del capitalismo y de los Estados modernos europeos, un sociólogo socialdemócrata inglés, Thomas Marshall, publicó la renombrada obra titulada *Citizenship and Social Class*. Este libro aportó la idea de que la ciudadanía tenía tres partes constitutivas: los derechos civiles, los derechos políticos y los derechos sociales. Desde esta perspectiva, se entendía que la ciudadanía plena supondría el goce de los tres tipos de derecho y que a los que no contaran con ninguno de los derechos se los consideraría «no-ciudadanos».

Thomas Marshall aportó, además, la idea del surgimiento secuencial de los derechos en Inglaterra. Primero, en el siglo XVIII, se alcanzaron los derechos civiles. Luego, en el siglo XIX, los derechos políticos. Por último, en el siglo XX, se conquistaron los derechos sociales. Se trataba de una secuencia lógica y cronológica, sólo aplicable a Inglaterra. En efecto, en América Latina se dio importancia a uno de los tipos de derecho en detrimento de los otros y la secuencia fue alterada, ya que primero se consagraron los derechos políticos y luego los civiles (Murilo de Carvalho, 1995). En relación con esto, se puede pensar que en estos países la alteración de la secuencia modificó en parte la naturaleza de los derechos y la idea misma de ciudadanía.

Por otra parte, es importante resaltar que en América Latina la idea moderna de ciudadanía ha tenido corta vida. Apenas se puso en movimiento a fines del siglo XIX y atravesó por innumerables crisis. En la segunda mitad del siglo XX, en particular, se registró un proceso de retroceso, reconquista, expansión y retracción de derechos. La represión y la violencia sacrificaron los derechos civiles y políticos en los años de las dictaduras.

A partir de la transición democrática, en países como el Brasil, la Argentina y Uruguay se registró una ampliación nunca vista de los derechos políticos. Pero la democracia no resolvió la crisis económica, por lo que ésta redujo la eficacia de los derechos sociales y agravó la situación de los derechos civiles.

Esto generó una crisis de representación en el sistema democrático, cierta vacilación en la república, algunos retrocesos en los derechos civiles –como el de libre expresión o circulación– y un grave deterioro de los derechos sociales (Murilo de Carvalho, 1995). En los últimos tiempos, las sociedades latinoamericanas han comenzado a aprender la lección de que la democracia no puede reducirse a la desaparición de las dictaduras militares y al restablecimiento de los derechos civiles, y de que tienen que trabajar en pos de una ciudadanía más plena (Touraine, 1995).

Como se planteó al inicio del apartado, la ciudadanía no sólo apunta a un conjunto de derechos y obligaciones, sino que también comprende una perspectiva

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

comunitaria. La ciudadanía no es una percha donde se cuelgan derechos civiles, políticos y sociales, sostiene Murilo de Carvalho (1995). La ciudadanía traduce también la idea de pertenecer a una comunidad, de compartir una historia, una experiencia y un porvenir. Sin ese sentido de identidad colectiva no habrían existido las naciones democráticas modernas.

La identidad nacional se relaciona estrechamente con los derechos; en particular, con los derechos civiles. Ahora bien, es más que los derechos: es la argamasa que une a la comunidad. Por lo tanto, sin llegar a confundirse, la ciudadanía y la identidad nacional se refuerzan recíprocamente.

De este modo, se puede afirmar que la idea de ciudadanía no sólo sirvió de base para el desarrollo de los estados y las democracias en Europa y América, sino que, además, fue fundamento de sus naciones.

En la dimensión comunitaria, se pueden reconocer tres tradiciones político-culturales —la del principio de las nacionalidades, la del nacionalismo y la del multiculturalismo—, que tuvieron mayor o menor peso en diferentes contextos y se articularon con las tradiciones referidas a los derechos y las obligaciones de los ciudadanos.

Si bien la búsqueda de nuevas valencias y nuevos sentidos para la noción de ciudadanía resulta atractiva, no deben olvidarse sus orígenes, ya que eso le restaría densidad semántica (Sabato, 1999). Por eso, hemos realizado este recorrido histórico y conceptual antes de entrar en la escuela.

LOS LINEAMIENTOS TEÓRICOS

Gran parte de las investigaciones en torno a la escuela suelen partir de los discursos instituidos (leyes, resoluciones, teorías, normas) para leer la realidad educativa. De esta lectura se desprenden dos perspectivas posibles: aquella mirada que reduce o confunde la realidad de la escuela con los discursos instituidos y aquella que penetra en las prácticas escolares para medir sus correspondencias y desviaciones con respecto a una prescripción.

La utilización de este tipo de enfoques coloca el análisis de la escuela fuera de ella, enfatizando, por ejemplo, las prescripciones curriculares o los marcos que regulan su funcionamiento. Esto conlleva el peligro de sobrevalorizar diferentes proyectos de reforma u otras propuestas educativas y olvidar ciertos procesos que, efectivamente, tienen lugar en las aulas, esto es, prácticas complejas en situaciones concretas cuyas dimensiones trascienden lo delimitado por las regulaciones normativas o por algunas orientaciones derivadas de ciertas teorías o corrientes pedagógicas, psicológicas o didácticas.

Desde hace algunas décadas, la indagación sobre la escuela ha pretendido introducir una mirada en el interior de las instituciones y hacer foco en la invención de la cotidianeidad escolar. Esta tendencia se reconoce en el marco de la tradición etnográfica y de las preocupaciones sobre los procesos culturales en la escuela. En este marco, esta investigación indaga y comprende la realidad escolar desde las prácticas de los sujetos, reconociendo en la escuela su ámbito de definición y realización.

Las diversas prácticas escolares pueden ser entendidas como lecturas de los diferentes textos que circulan en el ámbito educativo. Al respecto, sostiene Jackson (2002) que la enseñanza «no es tanto lo que se ve como lo que se lee», ya que lo que se hace en el aula depende del sentido escolar que rara vez se trae a la superficie para ser examinado.

Este proyecto analiza las prácticas de lectura del texto curricular, entendidas como construcciones históricas y sociales, esto es, prácticas de significación activa que suponen criterios de selección, jerarquización, disposición y ordenamiento en la tarea de enseñar.

El proyecto apunta, particularmente, a investigar cómo los docentes leen los aportes de las diversas tradiciones pedagógicas, cómo interpretan las normas curriculares y cómo traducen los contenidos escolares.

En el marco de los procesos de reforma y de la circulación de corrientes de innovación pedagógica, las prácticas docentes pueden ser concebidas como «experimentaciones» o «adaptaciones» de propuestas que recaen sobre los responsables de la enseñanza. Estas reconstrucciones se realizan a partir de un saber propio, generado desde la misma práctica docente y que aparecería condensado en lo que se denomina «gramática de la escuela» (Tyack y Cuban, 1995).

La complejidad de las prácticas escolares y, más específicamente, de enseñanza no puede reducirse a interpretaciones de reformas, innovaciones y ajustes, sino que exige tomar en cuenta las diversas historias, saberes, creaciones espontáneas y determinantes contextuales e institucionales.

De este modo, esta perspectiva invita a indagar en elementos oscurecidos y borrados del discurso que los sujetos de las prácticas no necesariamente creen importante nombrar (Rockwell, 1995).

Los discursos sobre la escuela suelen abordar una realidad supuestamente conocida, que designan bajo la forma de certezas didácticas pero que no describen en su complejidad sino de manera incidental o indirecta. En general, caracterizan los métodos de ense-

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

ñanza olvidando o haciendo frágiles descripciones de los *haceres ordinarios* a través de los cuales maestros y profesores conducen a los alumnos hacia determinados objetivos de aprendizaje.

Por lo antedicho, es posible sostener que la práctica escolar, «lo que se hace en la escuela, lo que se hace hoy o lo que siempre se hace» (Chartier, 2000) es una dimensión ignorada en la mayor parte de las investigaciones. El trabajo sobre los cuadernos de clase es una de las maneras posibles de acceder, de modo inferencial, a esa dimensión ignorada de la enseñanza.

Se han distinguido dos tradiciones entre los estudios acerca del contenido escolar: los estudios clásicos, que desde Comenio en adelante se centraron en el contenido y en particular en la progresión y en la secuencia de su enseñanza, y los estudios originados en los aportes de la sociología del currículo, que se centraron en los procesos de selección de contenidos a escala social.

Si los abordajes clásicos excluyeron la preocupación por los procesos sociales que configuran las propuestas curriculares, el enfoque centrado en la selección no consiguió involucrarse en los problemas didácticos que plantea la tarea de enseñanza. Por el contrario, este trabajo integra ambas tradiciones, ya que analiza el tratamiento del contenido, su organización y secuencia así como los procesos relativos a su selección en el aula.

Se hace hincapié en las prácticas escolares y de aula y, en particular, en los procesos de toma de decisiones pedagógico-didácticas que lleva a cabo el docente. Para esto, se toman en consideración las estrategias de enseñanza, o más específicamente su concreción en las actividades escolares registradas en los cuadernos de clase. Se entiende por actividad las tareas que los docentes diseñan y proponen los alumnos para promover el aprendizaje de los contenidos. Al definir la organización y el tipo de tareas, el docente concreta dos requerimientos básicos de la enseñanza: elige el tratamiento que dará a los contenidos y establece las reglas de juego para las acciones que realizarán los alumnos dentro del aula.

El estudio de la selección, presentación y tratamiento de los contenidos escolares en el aula, a partir de los aportes de los cuadernos de clase, contribuye a la comprensión de la dinámica de apropiación de los contenidos curriculares y, consecuentemente, a las iniciativas de renovación de los contenidos enseñados.

EL ENCUADRE METODOLÓGICO

Para este estudio, de un total de 216 cuadernos y car-

petas reunidos, se analizaron 48, de primero y segundo ciclo de la EGB, correspondientes a escuelas públicas de las veintitrés provincias argentinas y de la Ciudad de Buenos Aires.

Las unidades de análisis se definieron como el conjunto de actividades desarrolladas durante el año. El análisis se centró en el tratamiento de los contenidos escolares en el aula, visualizados a través del registro de actividades en el cuaderno. El «contenido enseñado» se constituyó en el objeto del presente estudio.

Para el análisis, se definieron los siguientes ejes: *selección, secuenciación, enfoque y actividades realizadas*.

Orientado a especificar el análisis de una de las fuentes utilizadas –los cuadernos de clase– este trabajo comparte las características de estudio *cualitativo*. En este sentido, y dadas las limitaciones de la muestra construida, no se pretende otorgar, a los resultados del trabajo, un carácter generalizable. Por el contrario, se trató de captar la lógica de las prácticas escolares que intervienen en la redefinición de los contenidos, enfatizando las múltiples dimensiones que explican estos procesos.

La muestra para este estudio específico se conformó integrando escuelas con diferentes resultados en el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad. De este modo, y para no sesgar la composición de la muestra en el análisis de los cuadernos de clase, ésta se compuso con una representación equivalente de instituciones que obtuvieron resultados equiparables con niveles de rendimiento académico alto, medio y bajo.

ANÁLISIS DE LOS CUADERNOS DE CLASE

El análisis del contenido de los cuadernos de clase referido a la ciudadanía permite acercarse a la enseñanza que efectivamente se realiza, atendiendo a la progresión que presentan los temas tratados y a las conexiones significativas que se proponen, así como a la extensión y profundidad que muestran.

El estudio de los temas que presentan los cuadernos permite interpretar el sentido que se otorga a la enseñanza y aquello que el docente está identificando y transmitiendo como desarrollo de esa enseñanza. En el caso de las ciencias sociales, este análisis es decisivo, ya que el nombre de un tema no está asociado con un significado único y puede estar encerrando muy distintos abordajes y desarrollos. Por ejemplo, no alcanza con decir que se trató «la familia» o «la época colonial» para entender qué es lo que realmente se ha enseñado. Como lo demuestran algunos de los análisis que siguen, es necesario ver cómo se ha desagregado el tema (extensión) y el grado de com-

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

plejidad con que se trata (profundidad). Este análisis permite establecer qué temas se priorizan en la enseñanza de las ciencias sociales y cuáles son las adquisiciones por parte de los alumnos.

Según este estudio, los temas dominantes en los cuadernos de clase de la escuela primaria en la Argentina, son: la familia, la escuela, la lectura de planos y mapas, el tiempo histórico, la Revolución de Mayo, los Derechos del Niño, la Constitución Nacional, las actividades económicas de la Argentina y la ubicación geográfica de América. A continuación se presentará una breve caracterización de algunos de estos contenidos, según las prácticas de enseñanza que expresan los cuadernos de los alumnos.

El tratamiento de la familia

En los cuadernos de clase, el contenido «Familia» se traduce, en primera instancia, como un retrato de un conjunto de personas. Esta representación alude, en la mayor parte de los casos, a la familia del alumno. En esta presentación, prevalece la idea de familia como grupo de coresidencia y de parentesco. Este contenido generalmente se expresa a través de dibujos. A partir de ese retrato inicial, presente en casi todos los cuadernos, algunos amplían el tema presentando los parentescos en esquemas o árboles genealógicos que incluyen hasta la generación de los abuelos.

En algunos cuadernos, el contenido «Familia» avanza en el reconocimiento y la caracterización de los vínculos familiares, que se presentan sumamente idealizados, lo que puede observarse, por ejemplo, en esta definición: «La familia es un círculo de gente que te quiere.» En otros cuadernos, el tema se extiende a la casa, tratada con la misma idealización con la que se presentan los vínculos: es un espacio armónico, donde a uno le gusta estar porque se siente protegido, amado, seguro y cómodo.

En muchos otros cuadernos el tema se abre hacia las actividades, las costumbres y los valores de la familia. En estos casos, el acercamiento se produce a través de contar «cosas de la familia», «ocupaciones de mamá y papá», «cuáles son las canciones familiares» o «los motivos de la elección del nombre del alumno». Las actividades atribuidas a cada miembro de la familia contienen fuertes estereotipos de género. En los cuadernos, se sigue leyendo: «mamá barre, limpia, cocina; papá sale solo». Los valores destacados en la familia son: unión, amor, respeto, paz, alegría, cariño, comprensión, protección; en un caso, se menciona la fe en Dios. Se enuncian valores ideales y raramente se indaga en la familia real.

La presentación de la familia que se observa en los cuadernos analizados tiene una fuerte impronta de la tradición nacional fundada en los valores cristianos.

El tratamiento que se observa reconoce la finalidad moralizadora con la que la escuela llegaba a los poblados después del ejército o en competencia con las iglesias en el siglo XIX. En su creación, la escuela argentina recibe el mandato de contribuir a normalizar una sociedad heterogénea, uniformando y sustituyendo valores para borrar las diferencias nativo-extranjero o provinciano-porteño.

La enseñanza cumple con esta tradición imponiendo un modelo de «buena familia», por su composición y por los valores de unión y fe. Este modelo se caracteriza por poseer un padre y una madre con tareas bien diferenciadas, por vivir en una misma casa, tener lazos de parentesco consanguíneos (hijos, hermanos) o por contrato (esposos).

El tratamiento del tema que se observa en los cuadernos no refleja, en la mayoría de los casos, el sincretismo de costumbres y la legitimación de una realidad de diversidad familiar ocurridos en la sociedad en estos últimos quince años. Se cierra a los alumnos la posibilidad de comprender la diversidad que revisten los grupos familiares hoy y su carácter conflictivo, como lo es el de todo grupo social. Los alumnos reciben, en cambio, un mensaje discriminatorio acerca de toda estructura familiar que no coincida con el modelo admitido, a la que forzosamente deben considerar desviada.

Los cambios sociales y culturales que vivimos acentúan las tensiones entre la concepción de ciudadanía y la realidad social y cultural. Por eso, los tiempos actuales son también de reformulación del concepto de ciudadanía, una reformulación que concilia no solamente el concepto con la realidad sino también que recontextualiza los principios heredados con el modelo de sociedad que estamos construyendo. En la noción de ciudadanía actual, el sentido de igualdad tiende a disociarse del principio de homogeneidad permitiendo la reivindicación del derecho a la diferencia. La nueva concepción de ciudadanía incorpora nuevos derechos vinculados con demandas de valoración de las diferencias, no-discriminación y valoración de identidades, y estos derechos tienen como titular no sólo al individuo en su singularidad sino también a grupos como la familia.

El tratamiento de los derechos del niño

En los cuadernos de los primeros años de la educación elemental, así como en el segundo ciclo, el tema de los «Derechos del niño» aparece en contadas ocasiones y coincidiendo con la celebración del «Día del niño».

Si se toma en cuenta que este tema aproxima, a los niños, desde muy pequeños, la idea de ciudadanía, su escasa presencia llama la atención. En efecto, el tra-

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

tamiento de este derecho permite no sólo apelar al conocimiento puntual y a la reflexión de los niños sobre sus derechos, sino también introducirlos en la consideración de los principios de igualdad y diversidad entre niños. Pocas son las oportunidades que tienen los niños de enunciar los derechos y expresar el sentido personal que les otorgan, haciendo una selección justificada de algunos de ellos. Tampoco son muchas las oportunidades en que pueden analizar la realidad, comentando noticias periodísticas sobre situaciones de respeto y violación a los derechos en el mundo. Sin embargo, esto supondría un trabajo significativo, porque actualizaría el sentido de los derechos tanto individual como socialmente.

El tratamiento de un símbolo nacional: la bandera

Los símbolos permiten distinguir a sus portadores y generan sentimientos de pertenencia entre quienes los portan. Sin embargo, los usos y sentimientos pueden vincularse a muy variados modos de unión y diferenciación, en distintas formas de plantear las relaciones con otros sujetos, instituciones y discursos.

La bandera aparece en los cuadernos generalmente con motivo de la efeméride correspondiente, el «Día de la bandera», el 20 de junio. Precisamente el tema comienza con esta ubicación temporal, abunda en la imagen gráfica, particularmente la identificación de los colores de la bandera, continúa con algunos datos biográficos de Manuel Belgrano y concluye con algunos textos que promueven la adhesión emocional al símbolo.

La presentación del tema es exclusivamente informativa y alude a la efeméride, con títulos del tipo «El 20 de junio es el día de la bandera». La descripción de la bandera es gráfica y se hace hincapié en sus colores: se dibujan y pintan banderas, se hacen collages. No hay alusión al origen de los colores, sólo fijación de los mismos en el formato de la bandera.

La alusión a Belgrano presenta distintos niveles de tratamiento. Algunos sólo incluyen su retrato coronado de laureles, la mayoría introduce el texto «Belgrano es el creador de la bandera», algunos agregan a esto último datos biográficos (lugar y fecha de nacimiento, nombre completo, estudios, cargos ejercidos) y unos pocos relatan las circunstancias de la creación (a orillas del Paraná, contexto militar).

Los textos que acompañan aluden, por una parte, a lo que la bandera debe representar para cada uno (guía, ilusión, abrigo, fuente de alegría para el corazón) y, por otra, a la lealtad y devoción que se le deben (banderita mía, cuánto te quiero, sueño que un día seré tu abanderado). Este último tipo de texto generalmente

son de estilo poético en forma de versos para memorizar: «Bandera mía, paño de cielo, servirte siempre será mi anhelo». En algunos casos también hay textos que apelan a la exaltación patriótica: «Embanderemos nuestras casas para que el barrio se vista de celeste y blanco.»

El tratamiento del tema da cuenta de la presencia e imagen de la bandera e instala la apropiación emotiva que debe hacer el alumno de ella, pero no da lugar a la comprensión de su significado como símbolo, como tampoco lo ofrece ninguno de los otros símbolos tratados. La adhesión al símbolo es presentada en términos imperativos y absolutos, en una lógica que no da lugar a los matices y a la reflexión.

La bandera, la escarapela, el escudo y el himno no son tratados como símbolos, sino como elementos constituyentes de la identidad nacional. En varios cuadernos se registró el siguiente poema referido a la escarapela: «...dos colores la iluminan, al igual que a la bandera. Es muy nuestra, es argentina, ella es nuestra escarapela. Me encanta poder llevarla porque me siento argentino. Me gusta verla en la gente y que sintamos lo mismo». El criterio de identidad se desplaza, de esta manera, de la construcción colectiva de un proyecto social a la simple portación de una insignia. Nótese que los símbolos son elementos construidos en otros tiempos, frente a los cuales sólo cabe la transmisión y apropiación. Por lo tanto, no implica la participación del sujeto en la construcción de la identidad. Tampoco requiere del ciudadano un compromiso con su semejantes. Esto supone una noción del concepto *patria* desvinculado de la sociedad.

El tratamiento de la Revolución de mayo

El tema de la «Revolución de mayo» aparece en los cuadernos de los primeros años de la educación elemental como efeméride. En ciertos casos, el alcance incluye ciertos antecedentes y motivos que dieron lugar a la Revolución, en particular la mención a la existencia del virrey («Nuestro país estaba gobernado por el virrey español, autoridad máxima.») En igual medida, se incluye la sucesión de acontecimientos de la «Semana de mayo». El tema que se destaca es «Sociedad colonial y sociedad actual», en relación con el cual se establece una comparación entre ciertas actividades y características urbanas tales como comercio, transporte, habitantes, vestimenta o vivienda («Pegar al lado de dibujos de la época colonial figuritas modernas.»)

Este tipo de abordaje compone una fotografía de los sucesos y su época completamente alejada de la realidad actual. De este modo, se pierde la noción de continuidad histórica que une aquella Revolución con nuestro presente. Lo que se privilegia, por el contrario, es la diferencia, la distancia. Sólo ése puede

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

ser el resultado del notable énfasis puesto en la comparación entre la Buenos Aires de la Revolución y la actual («Comerciar, viajar y bailar, hoy y en la época colonial»; «25 de mayo de 1810: dibujo de un vendedor de pastelitos»; «La vida cotidiana en la época colonial: colorear vendedores ambulantes y casa típica»).

En todos los cuadernos del segundo ciclo, la elección del contenido obedece a la efeméride. En algunos casos, esto resulta en la enseñanza posterior de hechos históricos previos, lo que distorsiona la secuencia histórica. En cuanto a la metodología utilizada para la enseñanza de este contenido, predominan los breves cuestionarios de respuesta individual orientados a constatar la adquisición de la información brindada por el docente («¿Dónde deliberaron? ¿El cabildo abierto era un derecho?»; «Cuestionario sobre antecedentes, situación política y sucesos de la Semana de mayo»; «Pensar y responder: ¿Quién era colonia y quién metrópoli?»). Igual relevancia guarda la mera transcripción de textos y cuadros («Diagramas y esquemas de contenidos sobre la Semana de mayo»; «Copiar un texto sobre la Revolución en marcha»). La ausencia de reflexión acerca del significado de la información brindada y la falta de elaboración de explicaciones históricas por parte de los alumnos le quitan riqueza al aprendizaje obtenido.

Poder pensar que la ciudadanía es resultado de procesos históricos y contingentes, que la identidad en la que queremos incluirnos es algo construido y no efecto de una voz innata ni del transcurso natural del tiempo permite inscribir los relatos personales y colectivos en dinámicas signadas por luchas y conflictos, cuyo resultado nunca puede darse por sentado. Sin embargo, el tratamiento de los contenidos históricos como la Revolución de mayo no permite pensar de qué manera me construyo a mí mismo y qué apporto a la construcción con otros, ni tampoco da lugar a la búsqueda de otros rumbos y a reinventiones de la dimensión política y comunitaria de la idea de ciudadanía.

El tratamiento de las actividades económicas argentinas

En los cuadernos analizados, este tema tiene una presencia relativamente alta. Las diversas actividades económicas son presentadas, por lo general, a través de la enumeración de los tipos de actividad y sus principales productos, siguiendo la secuencia ascendente de clasificación más típica: primaria, secundaria, terciaria («Principales cultivos. Tipos de ganados. Tipos de pesca. Tipos de minerales. Tipos de productos de la madera. Localización de insumos industriales. Tipos de servicios»). Sin embargo, las más de las veces este recorrido queda truncado debido a que la densidad de los contenidos se va perdiendo

a medida que avanza. De este modo, las actividades primarias predominan claramente: en casi la totalidad de los casos se abordan temas referidos a la explotación agropecuaria o a las actividades extractivas. En menor medida aparecen temas vinculados a la producción industrial. Merece ser destacado el escaso tratamiento que recibe el sector servicios, cuya mención se reduce a la tareas de distribución y abastecimiento. El comercio exterior, por su parte, también tiene escasa presencia y, en ciertos casos, ésta parece obedecer a la intención de explicar los usos de la producción primaria o secundaria del país («Países compradores de productos argentino»; «Principales exportaciones argentinas»). Asimismo, el tema «Trabajo» apenas es mencionado en dos casos donde se lo reduce a su papel de insumo productivo («Trabajo: concepto; tipos según nivel de actividad»; «El trabajo de la gente en La Pampa y Tucumán [sic]»).

La breve descripción del tratamiento de estos temas efectuada en el párrafo anterior llama a la reflexión sobre el modo en que se vinculan los contenidos escolares con el medio social. Si se compara la atención escolar dada a cada nivel de actividad –agro, industria, servicios– con la concentración del empleo, la relación es inversa. En nuestro país, el grueso de la población económicamente activa se desempeña en el sector servicios, una parte bastante menor lo hace en la industria y sólo un mínimo porcentaje lo hace en el sector primario.

Esta información parece poner de manifiesto un enfoque centrado en la vinculación entre este tema y la valoración del territorio nacional. El sustrato del discurso pedagógico adoptado pone el acento en la «riqueza natural innata» del país, causa inmediata de la caracterización de Argentina como «granero del mundo». De allí la sobrerrepresentación de las actividades agropecuarias.

El tratamiento de la Constitución Nacional

A pesar de su importancia, el tema «Constitución Nacional» sólo pudo ser observado en unos pocos cuadernos. En estos casos, la presentación se hizo al margen del convulsionado proceso histórico que resultó en la consagración de nuestra Constitución Nacional. Lamentablemente, la «aparición» del contenido «desde la nada» tiende a impedir que los alumnos comprendan su aprobación como el resultado contingente de las luchas políticas que dieron origen a nuestra identidad nacional, así como su carácter de acuerdo social básico sobre el cual se construyó la Argentina moderna.

En el tratamiento del contenido predomina la enseñanza de su parte orgánica –la que se ocupa de la organización de los poderes del Estado–, que resulta

INVESTIGACIÓN DIDÁCTICA

así sobrerrepresentada respecto de la parte dogmática –referida a los principios, los valores, los derechos y las garantías («Responder: ¿qué forma de gobierno estableció la Constitución Nacional?). Esto puede estar indicando que las cláusulas referidas a la organización del gobierno son vistas como más relevantes que aquéllas referidas a los derechos ciudadanos.

Debe destacarse igualmente que, en los casos estudiados, no se hace mención a las sucesivas reformas del texto original de 1853, lo cual puede dar lugar a interpretaciones erróneas, tanto respecto de la vigencia de aquella versión como de su inmutabilidad.

CONCLUSIÓN PROVISORIA

¿En qué medida los cuadernos de clase de los alumnos de la Argentina recuperan las tradiciones que han nutrido la idea de ciudadanía? ¿Cuál es la idea de ciudadanía que transmiten los contenidos que se enseñan? ¿En qué medida los contenidos parten de las preocupaciones sociales y políticas presentes en los ciudadanos?

En los cuadernos de clase analizados, se observa que la función social de lo enseñado no es unívoca, aunque predominan más algunos aspectos que otros. La lectura de los cuadernos de clase indica la predominancia de contenidos referidos a la exaltación de recursos naturales del territorio argentino y las con-

memoraciones patrias, así como contenidos referidos a un único modelo familiar y a normas que disciplinan el comportamiento. De esta selección se desprende que las funciones predominantes de la enseñanza en el área son la formación de una identidad nacional esencial, alejada de los actuales enfoques que enfatizan el carácter social e histórico de la construcción de identidades, así como la formación de una conciencia social centrada en la valoración de un único modo de vida que no contempla la diversidad real.

Con respecto al grado de conexión de lo que se enseña con la realidad presente, se advierte que las definiciones sociales y políticas relevantes para la ciudadanía están ausentes. El arte de interrelacionar los problemas privados convirtiéndolos en temas públicos está en peligro de caer en desuso y de ser olvidado en las aulas. Las voces dispuestas a hablar sobre la democracia, la república, la libertad o lo social –y a las que los docentes podrían acudir para enseñar– no se escuchan. Las notas ciudadanas que resuenan en los cuadernos de clase de los alumnos de la Argentina reflejan que los problemas que aquejan la práctica política son también un tema de la escuela.

NOTA

¹ Informe de investigación sobre los cuadernos de clase. Ministerio de Educación, Argentina. (En colaboración con Ariel Denkberg).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z. (2001). *En busca de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, A. M. (2000). Fazeres ordinarios da classe: uma aposta a pesquisa e para formação. *Educação e Pesquisa*, 26(1). São Paulo.
- JACKSON, P. (2002). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.
- MURILO DE CARVALHO, J. (1995). *Desenvolvimento de la ciudadanía en Brasil*. México: Fondo de Cultura Económica.
- O'DONNELL, G. (2001). Accountability horizontal. La institucionalización legal de la desconfianza política. *Isonomía*, abril.
- ROCKWELL, E. (2001). La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares. *Educação e Pesquisa*, 27(1). São Paulo.
- SABATO, H. (coord.). (1999). *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica.
- TYAC, D. y CUBAN, L. (1995). *Tinkering toward Utopia. A Century of Public School Reform*. Londres: Harvard University Press.
- TOURAINÉ, A. (1995). *¿Qué es la democracia?* México: Fondo de Cultura Económica.