



El saber histórico escolar sobre “los años peronistas (1943-1955)”¹

The historical school knowledge about “The Peronist years (1943-1955)”

María Ximena Gonzalez Iglesias
 gonzaleziglesiasximena@gmail.com
 Universidad Nacional de General Sarmiento,
 Argentina

Recepción: 18 Abril 2021
 Aprobación: 30 Agosto 2021
 Publicación: 01 Febrero 2022

Cita sugerida: Gonzalez Iglesias, M. X. (2022). El saber histórico escolar sobre “los años peronistas (1943-1955)”. *Trabajos y Comunicaciones*, 55, e158. <https://doi.org/10.24215/23468971e158>

Resumen: Este trabajo explora las actuales configuraciones del saber histórico escolar recortando en particular el referido a “los años peronistas (1943-1955)”. Mediante la indagación de diversas fuentes –político normativas, pedagógico didácticas y, sobre todo, áulicas- mostrará que ese saber es resultado de un proceso que involucra instancias de formulación, reformulación, reestructuración, así como de cierta estabilización interpretativa. Además, dará cuenta del estrecho vínculo del saber histórico escolar con el saber académico.

Palabras clave: Saber histórico, Saber escolar, Peronismo, Saber académico.

Abstract: This work explores the current configurations of historical school knowledge, cutting the one referred to “the Peronist years (1943-1955)”. Through the investigation of various sources -political normative, pedagogical didactics and, above all, classrooms- it will show that this knowledge is the result of a process that involves instances of formulation, reformulation, restructuring as well as a certain interpretative stabilization. In addition, it will account for the close link between school historical knowledge and academic knowledge.

Keywords: Historical knowledge, School knowledge, Peronism, Academic knowledge.

1. INTRODUCCIÓN

El saber escolar ha sido definido como resultado de un proceso de “transposición” de “saberes sabios” (Chevallard, 1997), de “producción” original de la “cultura escolar” (Chervel, 1991) y de “reestructuración” de saberes académicos a las lógicas escolares, donde hay tanto de transposición como de producción (Forquin, 1992). Desde nuestra perspectiva, esta última definición parece la más adecuada cuando observamos al saber histórico escolar en particular y a una porción específica, esto es, “los años peronistas (1943-1955)”. Del mismo modo, entendemos que el saber histórico escolar no es solo el prescrito en el currículo, ni el reformulado por los materiales didácticos o el desarrollado en las aulas, sino que es producto de la concurrencia de todas esas dimensiones, elaboraciones, apropiaciones y creaciones docentes. Por ello, en este trabajo observaremos su faceta normativa, didáctica y, con especial énfasis, áulica (esto último, a través de un corpus de carpetas de estudiantes).



En relación con los saberes escolares de historia, los trabajos de Ana María Monteiro (2007 y 2012) contribuyen a problematizar la relación entre el conocimiento científico y la enseñanza de los contenidos seleccionados para ser transmitidos en las escuelas. Esta autora sostiene que el saber escolar es un campo de frontera que se constituye en diálogo entre el saber académico y las decisiones de los profesores en el acto de enseñar. Se destaca, de este modo, el papel productivo y creador de la escuela y de los docentes que, si bien actúan en un ámbito con normas y delimitaciones muy específicas, tienen la capacidad y la autonomía para realizar y desarrollar algo distinto: el saber escolar. También en relación con los saberes escolares en historia, contamos en nuestro país con indagaciones referidas a otras temáticas, como la última dictadura (González, 2017) donde se indica que se trata de saberes específicos y situados por sus objetivos, fuentes, destinatarios, su contexto de desenvolvimiento, sus formas y autores. También, la autora señala el diálogo con los saberes académicos y cercanos a los desafíos de la divulgación.

En relación con el tratamiento del peronismo en las aulas, se cuenta con los aportes de Carrizo (2012 y 2011). Esta autora, realizó observaciones de clases y entrevistas a docentes de la provincia de Salta e indicó que el primer peronismo es un tema que moviliza los intereses y la emotividad de los alumnos y que sus conocimientos están influenciados por el entorno familiar y social en el que viven. De este modo, enfatiza el gran peso que poseen las representaciones sociales construidas en torno del tratamiento del primer peronismo al momento de su tratamiento en el aula.

En concordancia con las producciones de Carrizo este trabajo se interroga por las características que asumen los saberes escolares sobre el peronismo. No obstante, el acercamiento aquí propuesto se realiza desde una perspectiva distinta, ya que el estudio está circunscripto a la provincia de Buenos Aires y las fuentes áulicas exploradas son carpetas de estudiantes. Así, la hipótesis que se intentará demostrar es que el saber histórico escolar -en lo que respecta al período 1943-1955- es, por un lado, resultado de un proceso de reestructuración de saberes. Por otro, que manifiesta una “estabilización interpretativa” sobre todo en relación con el mejoramiento de la calidad de vida y del acceso al consumo de una notable porción de la sociedad. Asimismo, indica que esta “estabilización” se presenta no exenta de matices y voces disonantes en las carpetas de estudiantes. En conjunto, ambos indicios (tanto la reestructuración de saberes como la estabilización interpretativa) evidencian la existencia de un vínculo estrecho con el saber académico.

Con relación a la categoría de “reestructuración”, tal como mencionamos al comienzo, recuperamos las ideas de Forquin (1992), quien señala que los saberes de referencia deben ser sometidos a un trabajo de reorganización, de reestructuración didáctica para tornarse transmisibles y asimilables para las jóvenes generaciones. Así, el objeto de saber que deviene objeto de enseñanza requiere de un trabajo de transformación mediante el cual se alcanza un producto específicamente escolar. Se destaca de este modo el rol activo de los docentes en tanto creadores de una nueva “versión” de los contenidos a desarrollar en el aula.

Con respecto a la idea de “estabilización”, hemos recuperado los aportes de Silvina Gvirtz (2012) quien en su estudio sobre cuadernos de clase refiere que las actividades escolares tienden hacia un universo discursivo lógicamente estabilizado (por su grado de estandarización y por la existencia de ciertas operaciones como la esquematización). En este sentido, en este trabajo -preocupado por el saber histórico escolar- extendimos el concepto al nivel de las interpretaciones historiográficas que de alguna manera se visibilizan con más recurrencia en las carpetas de estudiantes. Así, con la noción de “estabilización interpretativa” nos referimos a las interpretaciones del campo académico que subyacen con más fuerza y dan sentido a los saberes históricos escolares.

2. MARCO DE ANÁLISIS Y FUENTES CONSULTADAS EN LA INVESTIGACIÓN

Generalmente, las aproximaciones al mundo educativo se realizan a la luz de estudios de documentos oficiales. Esta manera de proceder corre ciertos riesgos: el de reducir o confundir lo que sucede en las escuelas con los discursos oficiales y el de acercarse a las prácticas escolares para medir desviaciones o correspondencias

con respecto a las prescripciones y orientaciones oficiales (Finocchio, 2003). No obstante, es importante indicar que su análisis resulta interesante para acceder al entramado complejo de elementos que hacen a la configuración del saber histórico escolar, puesto que, los contenidos que emanan de los documentos oficiales devienen en una pieza clave, un punto de partida insoslayable.

En menor medida, ciertos objetos y producciones escolares devienen fuentes de análisis de trabajos e investigaciones. Así, por ejemplo, es posible mencionar los aportes de Silvina Gvirtz (1999) y Silvia Finocchio (2005) que han observado cuadernos de clase y Viviana Pappier (2006) y María Paula González (2017 y 2018) que se abocaron a la exploración de carpetas de estudiantes. Con relación al estudio de cuadernos escolares, Silvina Gvirtz (1999) subrayó su potencia heurística al indicar que se trata de un “dispositivo” que debe ser tratado a partir de los efectos que produce y no como cosa neutra. Por su parte, Silvia Finocchio (2005) tomó cuadernos de clase con la intención de dar cuenta de la enseñanza de los contenidos escolares que efectivamente se producen en el aula. En referencia a la examinación de carpetas de estudiantes, Viviana Pappier (2006) las tomó como fuentes con el objetivo de estudiar el estado (cambios-continuidades-rupturas) de la noción de ciudadanía que la escuela construye. De la misma forma, González (2017 y 2018) observó carpetas de estudiantes como fuente de análisis (cruzándolo con observaciones de clases) para indagar las actividades y materiales que los profesores proponen y los estudiantes realizan y trabajan.

En conjunto, las distintas investigaciones han puesto de relieve el valor que poseen estas fuentes (los cuadernos y las carpetas), para obtener indicios y acceder al cotidiano escolar. Al mismo tiempo, señalan sus limitaciones, por ejemplo, su imposibilidad de registrar todo lo que se produce en las aulas.

Considerando las mencionadas producciones en este trabajo analizaremos el saber histórico escolar con el propósito de comprender su configuración actual. Nos centraremos en el tratamiento de un contenido -los “años peronistas (1943-1955)”- a partir de considerar su formulación en la propuesta normativa, su reformulación en la propuesta editorial y, por, sobre todo, su desarrollo en carpetas de estudiantes².

En relación con la denominación aquí recuperada para el período 1943-1955, cabe señalar que pertenece a Juan Carlos Torre (2002) y la hemos seleccionado por dos motivos. Por un lado, porque permite atender a los años previos a la llegada de Perón a la presidencia y, por otro, porque la interpretación propuesta por el autor posee un gran eco en las carpetas exploradas, además de ser una referencia en otras fuentes escolares -como normativas y pedagógico/didácticas-.

En lo que respecta a la opción de tomar los “años peronistas (1943-1955)” en tanto contenido escolar, resulta oportuno indicar que -a diferencia de otros contenidos de historia argentina- no se vincula ni a un tema tradicional del currículo ni a uno que refiera a un pasado cercano en el tiempo. Por el contrario, se trata, por un lado, de un contenido de relativa reciente incorporación (tal como veremos en el siguiente apartado) y, por otro, de una cuestión de alguna manera abierta ya que es objeto de un permanente debate público y académico aun cuando no es cercana temporalmente.

Por todo lo expuesto, este trabajo mostrará que el saber histórico escolar en torno al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” es resultado de una reestructuración de saberes disciplinares desarrollada por parte de los docentes que recortan y ponderan ciertos temas y dan lugar a una “estabilización interpretativa” asociada a las nociones de “democratización del bienestar” que propusieron Juan Carlos Torre y Elisa Pastoriza (2002) y la de “ampliación de la ciudadanía” indicada por Daniel James (1990), aunque no exenta de matices y voces disonantes. Asimismo, se evidencia un estrecho vínculo entre el saber histórico escolar y el saber académico.

El trabajo se encuentra organizado en cuatro apartados. En primer lugar, se presentan los contenidos establecidos para el período 1943-1955 por la normativa a nivel nacional y la concerniente a la provincia de Buenos Aires. En segundo lugar, se desarrollan los aspectos referidos al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” en tres libros de texto escolares. En tercer lugar, se explora el saber enseñado en carpetas de estudiantes. Por último, se despliegan un conjunto de reflexiones finales.

3. FORMULACIÓN DE LOS “AÑOS PERONISTAS (1943-1955)” EN LA NORMATIVA

La historia argentina contemporánea tiene corta vida en el currículo de secundaria, tanto que podríamos decir que los “años peronistas” es un tema de reciente incorporación. En efecto, a pesar de haber estado formalmente incluido en los programas de 1979, estos contenidos se restringían a la inclusión de algunos pocos acontecimientos generales y a la enumeración aséptica de presidentes en los libros de texto escolares. Además, en la práctica formaban parte de la última unidad facilitando así su elusión³ (De Amézola, 1999). A partir de la Ley Federal de Educación de 1993, la historia argentina contemporánea ingresa con fuerza entre los contenidos escolares. Estas renovaciones se profundizaron en 2006 con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206, ya que, para el caso de la Historia como disciplina escolar, supuso una transformación definitiva respecto a sus contenidos, sentidos y objetivos (González, 2018; De Amézola, 2008).

Retomando a Dussel (1997) consideramos que el currículo involucra un proceso social, público y político mediante el cual se amalgaman de manera peculiar las políticas culturales, los mandatos políticos, las cuestiones sociales, los desarrollos científicos, sirviéndose de aspectos y herramientas de todas estas esferas y adaptándolas en términos de dispositivos de enseñanza y aprendizaje, edades, contextos y materiales. Reconocemos así la densidad y complejidad que comportan estos documentos, en tanto conjugan numerosos elementos de la esfera político-social y no solo la académica. Asimismo, De Alba (1995) indica que la propuesta político-educativa a la que se arriba es resultado de un intenso intercambio entre actores e intereses diversos, aunque finalmente tienden a imponerse algunos por sobre otros. Del mismo modo, la autora sostiene que en la configuración de la propuesta operan tanto aspectos estructurales-formales como aspectos procesales-prácticos, así como dimensiones generales y particulares que se expresan y definen en el devenir de las instituciones educativas.

En este trabajo voy a referir de manera particular a los núcleos de aprendizaje prioritarios (en adelante, NAP) y al diseño curricular de 4° año de provincia de Buenos Aires para observar cómo se incluye el contenido aquí estudiado. Ambos documentos se aprobaron con posterioridad a la sanción de la ley de Educación Nacional 26206/06 (aunque para el caso de los NAP sus discusiones se retrotraen a 2004).

Particularmente, los NAP han sido elaborados mediante un proceso de discusión y acuerdo que involucró a representantes de las provincias argentinas y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y equipos técnicos del Ministerio Nacional. Su aprobación, en el marco de sesiones del Consejo Federal de Educación, se dio en etapas sucesivas entre el 2004 y 2012. Estos núcleos constituyen una base común para la enseñanza en todo el país, cuyo propósito consiste en garantizar que todos los habitantes alcancen competencias, capacidades y saberes equivalentes con independencia de su ubicación social y territorial. Por ello, los saberes allí plasmados se constituyen en referentes ineludibles y estructurantes de la tarea cotidiana de enseñanza.

Así, en el caso de los NAP y en relación con nuestro recorte temático, los “años peronistas” deviene un contenido que forma parte del cuadernillo de Ciencias Sociales 1° y 2° año para el Ciclo Básico de la Educación Secundaria y para 2°/ 3° año correspondiente a Ciencias Sociales del Ciclo Orientado. En el caso del Ciclo Básico los NAP refieren al conocimiento del rol social del Estado, al análisis de la ciudadanía, considerando los vínculos entre el Estado y los trabajadores (ME, 2011). Por su parte, el cuadernillo del Ciclo Orientado, además de estas mismas cuestiones se introduce, una escala espacial de mayor alcance, ya que, se parte del conocimiento de los regímenes populistas latinoamericanos, haciendo énfasis en el peronismo (ME, 2012).

En conjunto, ambos documentos privilegian una selección de contenidos que enlaza lo político con lo social y económico, al tiempo que se advierte la ponderación de procesos y conceptos por sobre hechos y acontecimientos.

Por su parte, la Provincia de Buenos Aires -a través de la Dirección General de Cultura y Educación- inició el proceso de diseño curricular en 2005 con una consulta a docentes en la que valoraron las disciplinas y su enseñanza. Continuó en 2006 con la puesta en circulación de los prediseños en algunas escuelas como experiencia piloto. A partir de 2007, todas las escuelas secundarias básicas implementaron el Diseño

Curricular para 1° año, durante el 2008 se implementó el correspondiente a 2° año y en 2009 se implementó el de 3° año. Luego, en el caso de la secundaria superior el Diseño de 4° año se implementó en 2010, y se completó en 2012 con la implementación del Diseño de 6° año (PBA-DGCyE, 2010)

Particularmente, el diseño curricular del Ciclo Superior para la Educación Secundaria de 4° año aprobado por la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires (PBA-DGCyE, 2010) asume, entre sus objetivos, la intención de, por un lado, superar los relatos simplificadores que emergieron de los grandes marcos explicativos y los grandes relatos y, por otro lado, dar visibilidad en la escena histórica a los sujetos en tanto actores con capacidad de incidir en la vida social. Asimismo, se plantea la necesidad de asumir e incorporar contenidos teóricos y metodológicos propios de la disciplina histórica de manera de garantizar un acercamiento con el conocimiento historiográfico.

Con relación a los contenidos el diseño contempla el período “entre guerras” y allí son claves los procesos tales como imperialismo, nacionalismo y las transformaciones en el sistema mundo hacia fines del siglo XIX y primera mitad del siglo XX (PBA-DGCyE, 2010). Comprende cuatro unidades, cada una estructurada a partir de un eje temático y de ciertas orientaciones didácticas para trabajar la unidad. También incluye esta unidad un grupo de orientaciones didácticas para trabajar específicamente el cine y su trabajo en el aula y la lectura y escritura en la enseñanza de la historia. Por último, brinda una serie de orientaciones para la evaluación.

La unidad número tres, denominada “De la crisis del 30 a la Segunda Guerra Mundial”, involucra variadas dimensiones de análisis y escalas. Inicia con la crisis del 30 y las políticas de recuperación económica dispuestas en Europa y Estados Unidos. Luego, el recorrido atraviesa procesos regionales y locales como el fin del modelo agroexportador en América Latina para luego volver a poner el acento en el estudio de procesos globales como el estallido de la Segunda Guerra Mundial. Finalmente, la propuesta curricular se concentra en una serie de procesos locales que recorren la vida política argentina desde los años 30 hasta el golpe militar de 1955 y la “caída” del gobierno de Perón. En todo el recorrido de esta unidad, la dimensión que organiza los contenidos es la política, si bien de manera transversal se incluyen las dimensiones económica y social. Se observan cuatro cortes políticos como estructurantes de la selección: Los años 30’ del “fracaso de la reforma política”, el “abstencionismo radical”, la “formación de la Concordancia” y el “fraude electoral”, el del “golpe militar de 1943”, el del “primer peronismo” y el del “golpe militar de 1955”. En ellos se incluyen temas/problemas de índole social y económica en los que destacan sujetos individuales y colectivos que hacen a la vida política institucional y también que representan a sectores más amplios, como el movimiento obrero.

En balance, se observa aquí una selección de contenidos en donde el criterio cronológico y la dimensión política tienen gran peso. Se circunscribe al Peronismo en una escala temporal que se retrotrae a los años 30’, de manera tal que ese escenario político es el que habilita el golpe militar de 1943 a partir del cual comienza a tener un mayor protagonismo Juan Domingo. Asimismo, el 17 de octubre ocupa un lugar preponderante. Ambos procesos anticipan el liderazgo que irá asumiendo Perón en un contexto político polarizado. La política económica-social, el rol del Estado y el movimiento obrero son los elementos que se seleccionaron para caracterizar el escenario asumido en términos de “política de masas” (PBA-DGCyE, 2010).

Es posible advertir, que en esta propuesta normativa (tanto la indicada a nivel nacional, como la prescripta para la provincia de Buenos Aires), para el abordaje del período de historia argentina que aquí optamos por nominar como “los años peronistas (1943-1955)”, resaltan aspectos positivos del período en cuestión, tales como, ingresar a la temática a partir de la consideración del rol social del Estado, de la implementación de políticas económicas sociales, la política sindical y laboral, el 17 de octubre, el espacio cedido al tratamiento de la redefinición de la ciudadanía y la movilización de los sectores subalternos. Además, se evidencia otro aspecto: la dimensión política se muestra de manera plena, ya que, se visibilizan conflictos de intereses entre los diversos actores sociales, cuando, por ejemplo, se refiere a la escisión política de la sociedad entre “peronistas” y “antiperonistas”, o se indican las “tensiones políticas en las Fuerzas Armadas, con la iglesia y la oposición” (PBA-DGCyE, 2010).

Como señalamos al comienzo, el saber histórico escolar no es solo el prescrito en el currículo, ni el reformulado por los materiales didácticos o el desarrollado en las aulas, sino que es producto de la concurrencia de todas esas dimensiones, elaboraciones, apropiaciones y creaciones docentes. Teniendo en cuenta esta perspectiva, avanzaremos a continuación en el análisis de tres propuestas editoriales para acercarnos a la “reformulación” que realizan estos libros de texto escolares respecto a la normativa de referencia.

4. REFORMULACIÓN DE LOS “AÑOS PERONISTAS (1943-1955)” EN LOS LIBROS DE TEXTO

El libro de texto ha sido el medio más difundido y perdurable para la transmisión de conocimientos y saberes en las aulas. Particularmente en lo que respecta a la historia como disciplina escolar, los libros de texto han sido considerados como la herramienta más importante de la enseñanza de la historia (Rüssen 1997, citado en Massone, 2012, p. 7) y se constituyen en “objetos clave de la cultura material de las clases de historia” (Massone, 2012, p. 8).

En el actual contexto de profundas transformaciones culturales, es posible afirmar que el libro de texto sigue teniendo una fuerte presencia en las aulas de historia, aunque es indudable que su protagonismo es compartido con otros materiales didácticos ofrecidos en diversos soportes, formatos y lenguajes (Massone y Andrade, 2016) y tal como lo demuestran las investigaciones sobre prácticas áulicas (González, 2018; Gosparini, 2016). Es asimismo importante, destacar que los libros de texto actuales -en contraste con los editados previo a la reforma educativa de los años 90⁷- se han transformado notablemente. Tal como señalan Lewkowicz y Rodríguez (2016)⁴, los libros de texto escolares publicados en la última década presentan una historia procesual donde los protagonistas son actores sociales colectivos, donde el tiempo histórico ya no se reduce a una simple cronología ya que se exhibe en toda su complejidad, y donde hay lugar para el tratamiento de la multiperspectividad a nivel de las interpretaciones. Asimismo, indican que el conocimiento histórico se despliega de modo provisorio y se familiariza a los estudiantes con los problemas de la operación historiográfica y el oficio del historiador.

Por nuestra parte, consideraremos las temáticas desplegadas y el tratamiento realizado respecto de “los años peronistas (1943-1955)” presentes en tres propuestas editoriales posteriores a la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206/06⁵. Los libros de textos analizados son: “Historia IV Argentina, América y el mundo en la primera mitad del siglo XX”⁶, editorial Maipue (editado en 2010), el manual “Historia Argentina (1930-1955)”⁷ editorial Aique (editado en el año 2013) y el manual “Historia Argentina, en el contexto latinoamericano y mundial (1850 hasta nuestros días)”⁸, editorial Santillana (editado en 2011). Los autores, en el caso de las tres editoriales analizadas, son en su mayoría egresados de Universidades Nacionales, docentes e investigadores académicos.

En conjunto, los libros de texto destacan ciertos elementos del período, a saber: “El golpe de Estado de 1943”, “El ascenso del peronismo”, “El 17 de octubre de 1945”, “Las elecciones de febrero de 1946”, “Las políticas de gobierno”, “Las relaciones entre Perón y los trabajadores”, “La segunda presidencia y la implementación del segundo plan quinquenal” y “La crisis política y el golpe de estado de 1955”.

Del análisis realizado, en términos generales sobresale la presencia de un enfoque multidimensional, multicausal y que atiende a la multiperspectividad tanto a nivel de los actores como de las interpretaciones historiográficas. Destaca la mirada procesual, con apoyo y anclaje en una temporalidad amplia, donde se acude a brindar explicaciones en tanto interpretaciones y modos de “leer” el pasado, y no como procesos cerrados y acabados. Se advierte el uso de conceptos y categorías de las Ciencias Sociales en general y de la historiografía en particular, como así también de la presencia de citas explícitas. Como reformulación de la “propuesta oficial”, los materiales aquí indagados incorporan los temas que se presentan en los documentos normativos, al tiempo que los profundizan y expanden en tanto desarrollan otros temas, visibilizan a otros actores sociales,

adicionan otras dimensiones de análisis como, por ejemplo, el voto femenino, la visibilización de las mujeres en la vida política e incluyen aspectos referido a la dimensión cultural del período en cuestión.

Se observa, asimismo, una cierta “estabilización interpretativa” en la que destacan las perspectivas historiográficas de Daniel James (1990) y de Torre y Pastoriza (2002). En este sentido, predomina una lectura en la que los “años peronistas” son explicados como un proceso en el cual una gran proporción de la población tuvo acceso tanto a la participación social y política como a un conjunto de beneficios antes reservados solo a las minorías más acomodados. Así las claves explicativas pueden leerse en los términos de “ampliación de la ciudadanía” (James, 1990) y “democratización del bienestar” (Torre y Pastoriza, 2002). Esta estabilización interpretativa se visibiliza sobre todo en las editoriales Aique y Santillana, y en una medida más matizada por la editorial Maipue, ya que, realiza mayores énfasis en la censura, las limitaciones impuestas por el “régimen” y en la caracterización del ejercicio de Perón en torno a los calificativos “autoritario” o “totalitario”.

A continuación, desarrollaremos las evidencias que se desprenden del análisis de 27 carpetas de estudiantes con la intención de acercarnos a esa “versión” del saber histórico escolar que se produce en las aulas. Como se verá, serán notables tanto los márgenes de apropiación y creación de los docentes como los diálogos con la normativa, con los materiales didácticos y con el saber académico.

5. LOS “AÑOS PERONISTAS (1943-1955)” EN CARPETAS DE ESTUDIANTES

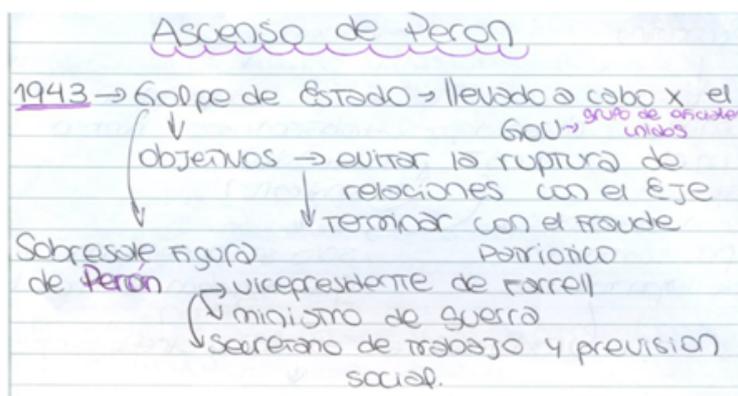
La exploración de carpetas nos permite conocer algunos rasgos del saber histórico escolar que quedan allí plasmados. Entre otros aspectos da cuenta de los temas/procesos que se seleccionan para la transmisión, como también, desde luego, de las omisiones. Asimismo, es posible advertir ciertos indicios de la operación mediante la cual ciertos saberes a enseñar se vuelven saberes enseñados. Además, es posible percibir los diversos diálogos que el saber escolar entrama con el saber académico.

En lo que respecta a la selección de temas y procesos, del análisis de las 27 carpetas de estudiantes exploradas, identificamos cinco ejes temáticos: “El golpe de Estado de 1943”, “El 17 de octubre”, “El vínculo entre Perón y los trabajadores”, “Políticas del peronismo” y “Crisis y derrocamiento del segundo gobierno de Perón”. A continuación, profundizaremos en el tratamiento de cada uno de ellos.

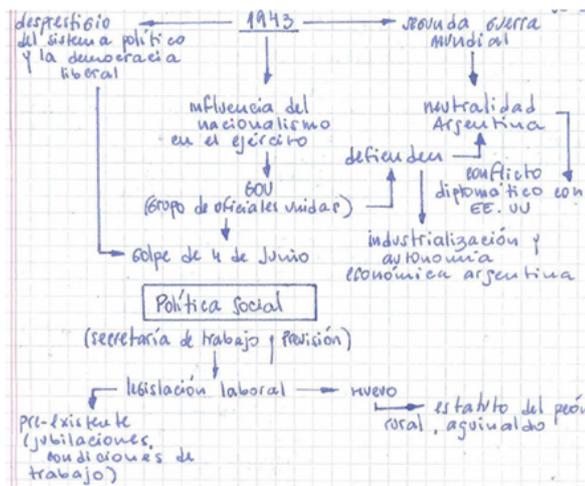
El tratamiento del eje: “Golpe de Estado de 1943”

Generalmente, el punto de partida es el “golpe de Estado de 1943”, proceso que explica no tanto llegada de Farrell al poder sino, sobre todo, la aparición de Perón en la escena política. A partir de ese hito se abordan los cargos ocupados por Perón y las medidas implementadas desde la Secretaría de Trabajo y Previsión. Asimismo, suelen asociarse dichas medidas con el acercamiento entre Perón y los trabajadores. No se observan problematizaciones en torno a la irrupción de las Fuerzas Armadas en la vida política.

El tratamiento del eje: “17 de octubre”



Carpeta 24, 5º año Privada Confesional, 2018

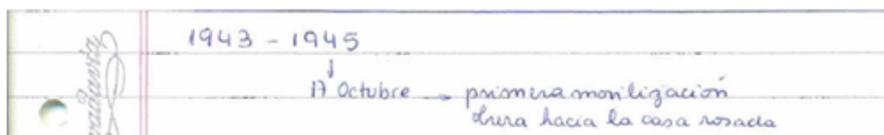


Carpeta 6, 5º año estatal, 2016

El “17 de octubre de 1945”, es el segundo de los ejes que conforma la narrativa escolar en torno al tratamiento áulico de “los años peronistas (1943-1955)”. Resulta llamativa la diversidad de denominaciones con las que se nombra al acontecimiento político y social que se produce el 17 de octubre de 1945: “Movilización de los trabajadores en los principales centros urbanos” (carpeta 7) “Primera movilización obrera hacia la casa rosada” (Carpeta 5), “Marcha multitudinaria en las principales ciudades” (Carpeta 2), “Inesperado movimiento popular” (Carpeta 1), “Huelga general” (Carpeta 9) y “Gran movilización” (Carpeta 21), “Movilización de millares de trabajadores que reclaman la libertad de Perón” (Carpeta 8), “Columnas de obreros en la P(sic) de Mayo” (Carpeta 11) o simplemente como se menciona en el resto de las carpetas en tanto “el 17 de octubre de 1945”.

En ocasiones es desarrollado, a partir, de la consideración de los motivos que condujeron al encarcelamiento de Perón mientras que, en otros, se pasa directamente a la movilización en sí. Además, en este último caso los relatos oscilan entre los que simplemente mencionan que los trabajadores se movilizan y aquellos que presentan argumentos para entender el porqué de dicho comportamiento. En este sentido, destacan dos explicaciones, por un lado, que los trabajadores se movilizaron para pedir la liberación de Perón y, por otro, para defender las conquistas (laborales y sociales) obtenidas.

El tratamiento del eje: “Vínculo entre Perón y los trabajadores”



Carpeta 5, 5º año Privada confesional, 2016



A. ¿Cómo se llama la imagen?

B. ¿En qué momento fue tomada? ¿Qué estaba sucediendo en Argentina en aquél entonces?

C. ¿Cuáles son las principales líneas que aparecen en la imagen? ¿Qué color/ es predominante? ¿Por qué?

Consignas de nivel compositivo

D. ¿Qué pueden observar en la imagen? ¿Qué situación o situaciones observan?

E. ¿Qué elementos resaltan?

F. ¿Quiénes son los personajes principales de la imagen? ¿Por qué? ¿Cómo están vestidos?

G. ¿Qué están haciendo los protagonistas de la imagen?

Consigna de reflexión sobre la imagen.

H. ¿Qué les sugiere la foto, aun sin mostrar? (qué se imaginan ustedes que aunque no se muestre trata de demostrar la imagen?)

I. ¿Qué intenta transmitir el autor de la imagen?

J. A partir del título de la fotografía ¿A qué clase social representa el fotógrafo? ¿Por qué?

2. Como todo hecho histórico, el 17 de octubre de 1945 admite diversas interpretaciones de parte de los historiadores y de los mismos ciudadanos. Para comprender cuáles son esas diversas interpretaciones y porque para cierto sector de la sociedad ese día marca el inicio de la consolidación del peronismo como movimiento de masas lean los siguientes fragmentos extraídos del portal educ.ar. Luego realiza las siguientes consignas

La movilización del 17 de octubre de 1945 según el periódico socialista. La Vanguardia

"Los obreros, tal como siempre se ha definido a nuestros hombres de trabajo, aquellos que desde hace años han sostenido y sostienen sus organizaciones gremiales y sus luchas contra el capital; los que sienten la dignidad de las funciones que cumplen y, a tono con ellas, en sus distintas ideologías, como ciudadanos trabajan por el mejoramiento de las condiciones sociales y políticas del país, no estaban allí. Esta es una verdad incuestionable y pública que no puede ser desmentida: si cesaron en su trabajo el día miércoles y jueves no fue por autodeterminación, sino por imposición de los núcleos anteriores, amparados y estimulados por la policía."

"La Vanguardia", 23 de octubre de 1945.

La movilización del 17 de octubre de 1945 según el historiador Rodolfo Puiggrós

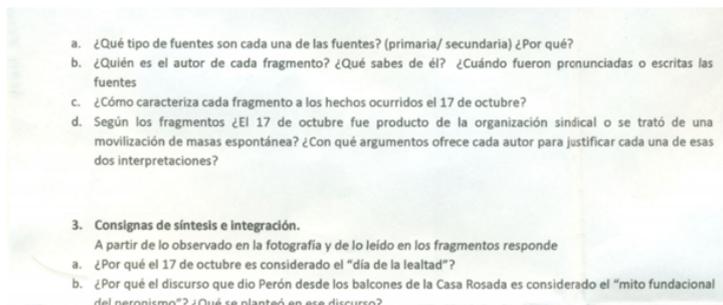
"El proletariado que desencadenó la huelga general revolucionaria de los días 17 y 18 de octubre de 1945 actuó movido por dos imperativos, aparentemente antagónicos entre sí, provenientes de su propia naturaleza de clase, es decir que no le fueron impuestos por ninguna fuerza externa a él mismo: la espontaneidad y la autoconciencia. Su espontaneidad se reveló al no obedecer a ninguna orden de arriba –ni siquiera de Perón, que se había despedido de los obreros recomendándoles: 'De casa al trabajo y del trabajo a casa'– y al obligar a los dirigentes de la CGT y de los sindicatos a plegarse al paro. Sin embargo, esa espontaneidad no era arbitraria, ni puramente instintiva, pues si la ofensiva oligárquico-imperialista provocó el estallido del 'pathos' proletario, también despertó en los huelguistas la autoconciencia de que ellos, y solamente ellos, podían evitar la pérdida de sus conquistas. De ahí que vivieran una jornada desenajenante, en la cual la gravedad de la lucha aparecía cubierta por el desborde dionisiaco de las pasiones reprimidas."

Puiggrós, Rodolfo. "Historia Crítica de los Partidos Políticos Argentinos (III)". Buenos Aires, Hyspamérica, 1986.

La movilización del 17 de octubre de 1945 según el historiador Félix Luna

"Empezaba la mañana cuando comenzaron a llegar rotundos, desafiantes, caminando o en vehículos que habían tomado alegremente por asalto y cuyos costados repetían hasta el hartazgo el nombre de Perón en tiza, cal y carbón. A medida que avanzaban, las cortinas de los negocios bajaban abruptamente con tableteo de ametralladoras. Venían de las zonas industriales aledañas a Buenos Aires. Nadie los conducía, todos eran capitanes."

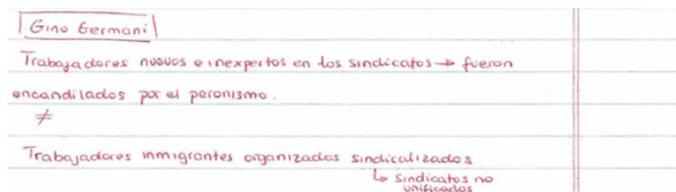
Luna, Félix. "El 45. Crónica de un año decisivo". Buenos Aires. Sudamericana, 1999.



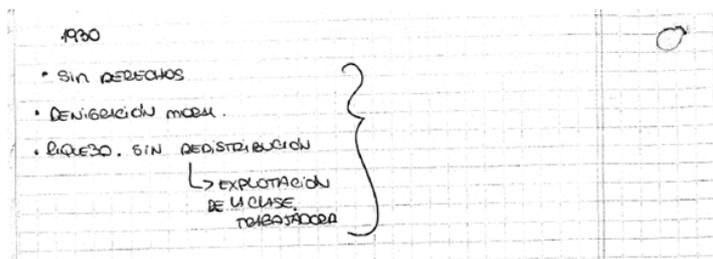
Carpeta 8, 5° año Privada⁹, 2018

Estas dos temáticas, es decir, el “golpe de Estado de 1943” y el “17 de octubre de 1945” ponen de relieve el rol protagónico de Perón y de los trabajadores. De manera tal que no sorprende que el siguiente tópico presente en las narrativas escolares sea “el vínculo de Perón y los trabajadores”. Para explicar esta relación se plantean diversas aproximaciones. Así, en ciertas carpetas se plantean cuestiones como que el Estado se hizo cargo de las demandas de los trabajadores y, en otras, se oponen las medidas tomadas por Perón en el gobierno a la situación de los trabajadores en la década anterior a la que se refiere como un momento caracterizado por la falta de derechos, de “explotación” y de “denigración moral” (Carpeta 4). Además, en ocasiones se desarrollan las ideas de Gino Germani (1962) al tiempo que también se hace referencia a la interpretación de James (1990). En caso del primer autor se mencionan aspectos vinculados a su percepción sobre los trabajadores en tanto sujetos “inexpertos” y con “falta de conciencia política”, entre otras ideas. Por su parte, en el caso de James (1990) se subraya la noción de “experiencia” de “explotación” de los trabajadores y del “lenguaje” utilizado por Perón, ya que, “les hablo como un par”.

El Tratamiento del eje: “Políticas del peronismo”



Carpeta 5, 5° año Privada Confesional, 2016



Carpeta 4, 5° año Estatal, 2011

23/9

El apoyo de la clase obrera.

Características del vínculo entre Perón y los trabajadores

Sociales y económicos	ideologías y discursivas.
"Legislación laboral"	- Carisma y astucia para atrapar a los trabajadores.
(modelos de la secretaría)	
- Acceso a derechos y participación en la vida social y política.	Utilización de una vocabulario propio de la cultura popular (fraseo, lunfardo, etc).
- Aumento salarial y mejoras en la calidad de vida.	- Utilización de un discurso creativo (uso de palabras bonitas y promisorias)
	- Perón decía lo que la gente quería escuchar
	Perón se dirige no como líder sino como un trabajador más.

Carpeta 3, 5° año Privada Confesional, 2008

Luego del desarrollo del tópico “el vínculo entre Perón y los trabajadores”, se da lugar en las narrativas escolares al tratamiento de las “políticas del peronismo”. Cabe mencionar que este tópico es el que ocupa más espacio en las carpetas, es decir, que se le dedica más hojas para su abordaje. En él se incluyen conceptos claves, la mención a las líneas ideológicas que sustentaron la implementación de ciertas políticas y las decisiones en materia económica que implicaron, entre otras. Destacan así, conceptos tales como “Estado interventor”, “Ampliación de la ciudadanía” y “Democracia de masas”, así como las ideas de “Justicia social”, “beneficios sociales”, “consumos culturales” y “Democratización del bienestar”. También, se advierten desarrollos que enfatizan aspectos vinculados a un mejoramiento de la calidad de vida de los sectores trabajadores. Asimismo, encontramos dos carpetas que incluyen otro conjunto de aspectos tendientes a mostrar “algunas manchitas de Perón” (carpeta 14), es decir, que resaltan aspectos más negativos del período en los que se hace referencia, por ejemplo, a los límites y censura a la libertad de prensa como al destino de la cárcel para opositores sindicales.

El tratamiento del eje: “Crisis y derrocamiento del segundo gobierno de Perón”

3 "La democratización de bienes" es el acceso de los sectores populares a bienes o servicios que antes resultaban inalcanzables.

Carpeta 16, 5° año, Privada Laica, 2016

PERONISMO

legado → soberanía política
independencia económica
justicia social

Ascenso social

- La política económica y social permitió la movilidad social ascendente.
- Gracias a la mejora de los salarios reales y a la legislación laboral.
- La clase media y los asalariados accedieron a un mercado de consumo.
- Creó la escolarización primaria y secundaria.
- Disminuyó el analfabetismo.
- Se estableció la gratuidad de la enseñanza universitaria.
- Construcción de viviendas → aumento del número de propietarios.
- Mejoras en la calidad de vida y salud → ↑ esperanza de vida.
- Se amplió el turismo social debido a las vacaciones pagas.

Carpeta 9, 4 año Privada Confesional, 2018

ELECCIONES DE 1946

- PARTIDO LABORISTA: PERÓN - QUIRANO
- UNIÓN DEMOCRÁTICA (RADICALES - CONSERVADORES Y SOCIALES) MOSCA - TAMERINI

→ TRIUNFO DEL PARTIDO LABORISTA CON EL 50% DE LOS VOTOS.

- ↳ DISCIPLINAMIENTO DEL MOVIMIENTO OBRERO: DESPLAZAMIENTO DE LOS LÍDERES DE LA C.G.T.
- ↳ INTERVENCIONES A LAS PROVINCIAS

1947: EL PARTIDO LABORISTA SE TRANSFORMA EN PARTIDO PERONISTA.

1949: APARECE EL PARTIDO PERONISTA FEMENINO.

- OBTIENE MAYORÍA EN EL CONGRESO
- DESTITUCIÓN DE LA CORTE SUPREMA
- LIMITACIÓN DE LIBERTADES PÚBLICAS
- REFORMA DE LA CONSTITUCIÓN → REELECCIÓN INDEFINIDA EN 1949 → ART. 14 BIS
- MEJORAS EN SALUD Y AUMENTO DE SALARIOS. ESTADO INTERVENCIONISTA.
- REESTABLECE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA EN LAS ESCUELAS.

Carpeta 27, 5º año estatal, 2012

Hechos durante el peronismo.

*Muerte de Eva Perón

- Muere de cáncer de útero.
- Muere de mucha actividad (Fundación Eva Perón).
- 1950 → se desmaya.
- ↳ comienzan los tratamientos.
- (se difunde como depresión oficial al pueblo como que tenía apendicitis)
- Motoriza el voto femenino (Eva vota intervenida).
- Muere el 26 de julio de 1952.

*Algunas manchitas de Perón.

- Apertura de parte del régimen peronista.
 - ↳ socialistas (comunistas, trotskistas e izquierdas).
 - ↳ encierros y apesamientos de familiares.
- Allanamientos de imprentas (que publican contra el gobierno).
- lo difunde Hugo Gambín por su propio teatro.

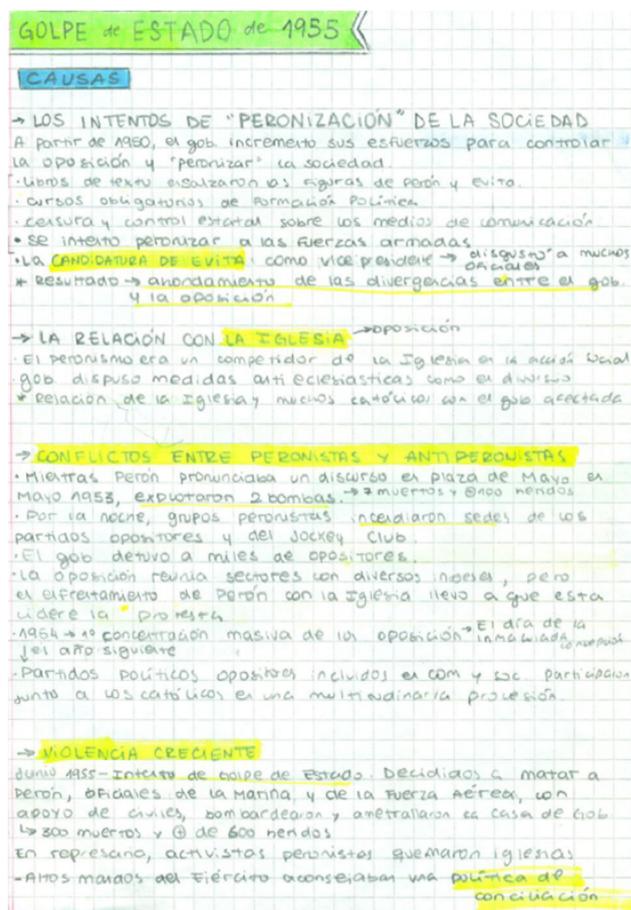
SE BUSCARA EL ANIQUILAMIENTO

*Proyecto nuclear durante el peronismo

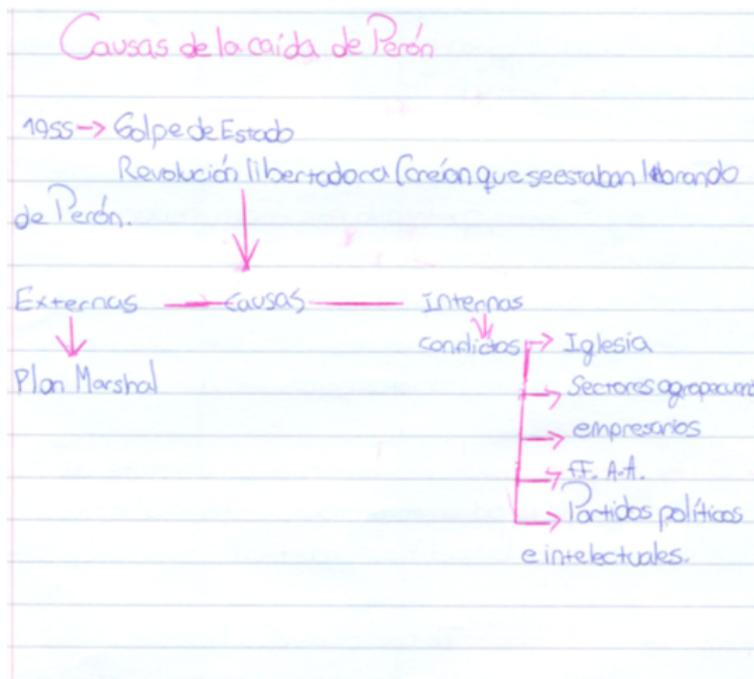
Se convoca a un físico para lograr la fusión nuclear (Heisenberg).

Carpeta 14, 4º año Privada Confesional, 2010

El cierre del período “los años peronistas (1943-1955) se produce con un golpe de Estado en 1955. Esta dimensión, en ocasiones es trabajada mediante la consideración de elementos de conflicto, creciente malestar y violencia entre los sectores que adhieren al gobierno y los opositores al mismo. En otros casos, se avanza en las causas del golpe de Estado de 1955 sin mencionar enfrentamientos previos entre el gobierno (y sus seguidores) y la oposición. A su vez, se encuentran divergencias en la forma de presentar la interrupción por parte de los militares al gobierno de Perón y en el modo de denominarlo. En cuanto a las diversas formas de dar cuenta del golpe de Estado de 1955, en algunos casos se habla de derrocamiento del gobierno y, en otros casos, en tanto caída (e incluso, se utilizan ambos conceptos en una misma carpeta). Desde ya, que no es menor la distancia que guardan, puesto que, en el caso de presentar el fin del gobierno en tanto “caída” no implica necesariamente el uso de la violencia que efectivamente supuso dicho desenlace. En cambio, referir a derrocamiento lleva implícito la coacción y el uso de la fuerza. No obstante, se observa que ambos conceptos pueden convivir en una misma carpeta y utilizarse casi como sinónimos. En tanto a los modos de denominar el golpe se observan variados conceptos: “golpe militar” (Carpeta 20), “golpe de Estado” (Carpeta 18), “golpe de Estado militar” que “contó con fuerte apoyo civil” (Carpeta 22). Así, en las carpetas hay muchas menciones a los sectores “antiperonistas”, sectores que están “a favor del golpe de Estado” o que conforman un “frente de oposición”. Por último, hay variaciones con relación a las causas o motivaciones que explican el desenlace militar: “intentos de peronización de la sociedad” (Carpeta 9), problemas del gobierno con distintos actores políticos y sociales, entre los que se menciona a los militares, empresarios, la Iglesia, los partidos políticos de la oposición, los intelectuales y la clase media. En la carpeta 20 se señala que el “punto principal que une a todas las oposiciones” es que “veían al gobierno como un régimen fascista” y “como una dictadura” por su dominio sobre los medios de comunicación, y que “las carac. (sic) del gobierno en un sentido eran autoritarias”. De esta manera, lo que destaca en el tratamiento de las causas del golpe de Estado de 1955 es la multicausalidad y las numerosas formas de abordar y nombrar dicho acontecimiento.



Carpeta 9, 4 año Privada Confesional, 2018



Carpeta 23, 5° año Privada Confesional, 2018

Actividades- *Crisis y caída del peronismo: enfrentamiento con la Iglesia, problemas con el ejército, disconformidad de los trabajadores y el conflicto con la clase media.*

Lean el texto "El derrocamiento de Perón" y "La alianza social antiperonista derroca a Perón", para comprender cuáles fueron los sectores sociales y actores políticos que se unieron para derrocar al gobierno Peronista y cuáles fueron los motivos por los que se opusieron a este presidente. Luego responde las consignas planteadas.

1. Según el texto ¿Por qué es posible hablar de una alianza social antiperonista? *compromiso / unión*
2. ¿Quiénes conformaron esa alianza? ¿A qué sectores sociales representaban los miembros de la alianza?
3. Explica los motivos por los que esos sectores se opusieron al peronismo ¿Qué acciones llevaron a cabo los miembros de la alianza para derrocar a Perón?

Carpeta 8, 5° año Privada, 2018

En conjunto, el tratamiento de estos ejes temáticos en las carpetas de estudiantes muestra diversos indicios. Por un lado, las traducciones efectuadas por los docentes -con relación a las prescripciones curriculares-. Por otro, de las reestructuraciones docentes para volver transmisible ideas y conceptos propios del campo académico al contexto del aula y a las características del grupo de estudiantes. Se observan tratamientos organizados y expresados de diversas maneras en las carpetas, en ocasiones mediante la realización de esquemas con síntesis de aspectos/ideas centrales, redes conceptuales, desarrollos narrativos, respuestas a consignas de lectura y análisis, entre otros. También, hay huellas de los énfasis/expansiones propuestos por los docentes tal como se ha observado en torno del eje “políticas del peronismo”.

En relación con las omisiones, se advierte una escasa problematización en torno al golpe de Estado de 1943 y una débil referencia al contexto regional de surgimiento de diversos regímenes populistas, entre ellos el del peronismo.

Finalmente, con relación al diálogo con el saber académico, la indagación de nuestro corpus de carpetas permite sostener, por un lado, que el saber escolar y académico se encuentran en estrecho vínculo. Por otro, que son ciertas interpretaciones académicas las que se afianzan en el saber escolar. También, que las interpretaciones académicas, en ocasiones, se combinan en el saber escolar con matices y voces disonantes.

Así, de la exploración del corpus de 27 carpetas de estudiantes, se desprende la proximidad entre ambos saberes, que se advierte de múltiples maneras: en las referencias (implícitas o explícitas) a las hipótesis e interpretaciones de historiadores y de autores del campo de la sociología. A su vez, se encuentran señas del trabajo del historiador en los abordajes didácticos que caracterizan al saber histórico enseñado. Así, el trabajo con fuentes es una práctica que acerca a ambos saberes. Al respecto, hemos advertido actividades de lectura y análisis de un conjunto de fuentes visuales y escritas variadas (periódico de la época, discursos de Perón, imágenes que refieren a la movilización del 17 de octubre de 1945 y de otras que representan manifestaciones más contemporáneas en Plaza de Mayo e interpretaciones contrastantes sobre un mismo hecho producidas desde el campo de la historiografía, entre otras). Del mismo modo, puede verse abordajes que implican la multiperspectividad a nivel de las interpretaciones historiográficas, esto es, cuando se solicita reconocer las distintas maneras en que los historiadores interpretan un aspecto del peronismo. Tales herramientas y métodos propios del campo académico son practicados por docentes y estudiantes.

En cuanto a las interpretaciones del campo académico presentes en carpetas, se ha observado la presencia de ideas y conceptos diversos. No obstante, del análisis aquí efectuado se desprende que en el saber enseñado plasmado en las carpetas -para el tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)-se estabiliza la noción de “democratización del bienestar” (Torre y Pastoriza, 2002). Y es que, aunque aparezca explícitamente solo en dos carpetas, las distintas aproximaciones y narrativas escolares exploradas evidencian el peso que dicha interpretación posee en cotidiano áulico. También, aparece fuertemente asociada a dicha categoría la noción de “ampliación de la ciudadanía” (James, 1990). Tal como se desprende del análisis las nociones de los autores aparecen entretejidas en las carpetas. Y se evidencia, asimismo, que en el saber enseñado estas interpretaciones son solidarias y estructuran las narrativas escolares. También cabe destacar, la existencia de dos pasajes en las carpetas que demuestran problematizaciones sobre algunos aspectos de “los años peronistas (1943-1955)” especialmente durante las presidencias de Perón en torno a temas como los derechos a la libre expresión, la oposición política, etc. En tal sentido, algunas carpetas se apuntan cuestiones como censura, persecuciones a los sectores opositores al gobierno. Este aspecto confirma la hipótesis según la cual la estabilización interpretativa se produce, aunque no se encuentra exenta de matices y voces disonantes.

6. REFLEXIONES FINALES: FORMULACIÓN, REFORMULACIÓN, REESTRUCTURACIÓN, ESTABILIZACIÓN Y VÍNCULOS EN EL SABER HISTÓRICO ESCOLAR ENSEÑADO

A lo largo del trabajo, se pretendió caracterizar la actual configuración del saber histórico escolar en torno al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” a partir del análisis de la formulación normativa y la reformulación editorial y, sobre todo, desde la exploración de carpetas de estudiantes. La indagación estuvo guiada por la hipótesis según la cual el saber histórico escolar es resultado de un proceso de reestructuración didáctica mediante el cual se produce una cierta estabilización interpretativa que evidencia el vínculo estrecho con el saber académico.

Del análisis de la propuesta normativa es posible advertir que el planteo de los contenidos en las formulaciones oficiales tiende a presentar el período en términos de proceso, al tiempo que se nutre de conceptos propuestos y trabajados por el campo académico. Se aprecia el peso de la dimensión política, pero se observa también la inclusión de la dimensión económico-social. Se evidencia la apelación a un variado conjunto de sujetos sociales e incluso la consideración de sujetos en tanto colectivo social. Es notable, asimismo, el acercamiento entre este conjunto de contenidos seleccionados y el campo académico. Del mismo modo, y en balance, la narrativa que promueven estos documentos normativos propone una consideración del período en términos políticos positivos.

Por su parte, la indagación de los libros de texto con respecto al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” permite sostener el predominio de una perspectiva que coloca en el centro de la trama a los trabajadores y las mejores condiciones de vida experimentadas a partir de la llegada de Perón al gobierno -tanto desde su rol en la Secretaría de Trabajo y Previsión como en el marco de sus posteriores presidencias-. En esta dirección, y si bien son numerosas las referencias, alusiones y citas de historiadores, notamos que sobresale una cierta interpretación, la de la “ampliación de la ciudadanía” (James, 1990) y “democratización del bienestar” (Torre y Pastoriza, 2002). El libro de texto de la editorial Maipue es el único que presenta ciertos matices y realiza énfasis en ciertos aspectos como la censura y la limitación a las libertades públicas experimentadas en el período.

Finalmente, la exploración de fragmentos de carpetas muestra indicios tanto de las traducciones efectuadas -con relación a las prescripciones curriculares- como del proceso de reestructuración didáctica mediante el cual los saberes académicos se adaptan a las lógicas escolares y áulicas. También manifiestan, tal como venimos advirtiendo la estabilización de una cierta interpretación, la de “democratización del bienestar” (Torre y Pastoriza, 2002) y “ampliación de la ciudadanía” (James, 1990). Cabe resaltar, asimismo, que si bien el contenido “los años peronistas (1943.1955)” esta prescripto en el Diseño Curricular de 4° año de la provincia de Buenos Aires, la exploración aquí efectuada permite afirmar que hay es un tema que se desarrolla mucho más en carpetas de 5° año¹⁰.

En conjunto, todos los elementos referidos permiten destacar que en el saber histórico escolar los sujetos se visibilizan desde un rol activo. Los trabajadores, sujeto protagónico de las narrativas escolares -en conjunto con Perón- son presentados en tanto actores con agencia, ya que, se muestran aspectos referidos a sus intereses, necesidades, sus transformaciones en tauto colectivo con incidencia en la vida social y política de la sociedad. Del mismo modo, el tratamiento escolar de los “años peronistas (1943-1955)” coloca en un lugar central al Estado, contemplando su accionar en amplias esferas, como la social y económica -y no solo la política-.

A modo de balance, de todo lo anterior se desprende que el saber histórico escolar en torno al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” explorado desde sus múltiples facetas resulta una amalgama singular que involucra la creación de una narrativa escolar -en este caso peronista- que se condensa a partir de un

largo proceso que supone instancias de formulación, reformulación, reestructuración y estabilización. En este resultado tienen un destacado rol los docentes, en tanto autores/creadores de la versión áulica de “los años peronistas (1943-1955)”.

La pregunta que surge, tal como mencionamos en la introducción de este trabajo, es por qué ciertas interpretaciones -en este caso las de James (1990) y la de Torre y Pastoriza (2002)- son las que se afianzan en las carpetas de estudiantes. Considero que, en parte, esta estabilización debe su explicación por tratarse de autores cuyas perspectivas se encuentran consolidadas en el campo académico- y, en parte, también, porque se trata de perspectivas que ponderan una aproximación procesual, multidimensional, multicausal que involucran las acciones de variados actores sociales e instituciones, donde son consideradas interacciones y relaciones y que, por, sobre todo, son lecturas del pasado poco controversiales, aspectos claves para entramarse en el cotidiano áulico.

Para cerrar, cabe decir que según los indicios que muestran las carpetas analizadas, los docentes -al apropiarse de la propuesta oficial con relación al tratamiento de los “años peronistas (1943-1955)” - dan lugar a una producción nueva, a una nueva versión que se mueve en los márgenes entre la estabilización de ciertas interpretaciones y la reestructuración temática de los contenidos. Y que, al mismo tiempo que destaca su autonomía se evidencian estrechos diálogos con el saber académico.

BIBLIOGRAFÍA

- Carrizo, K. (2011). “Desde dónde se enseña y aprende el peronismo en el aula. Escenarios y contextos diferentes” Ponencia presentada en las “XII Jornadas de investigación y docencia de la Escuela de Historia”.
- Carrizo, K. (2012). *El primer peronismo en los libros de texto y su enseñanza*. Tesis de Maestría, UNSa, Salta.
- Carrizo, K. y Tejerina, M. E. (2013). “El peronismo en el aula, atravesamientos, imágenes y sentidos”. Ponencia presentada en las “XIV Jornadas Interescuelas/Departamento de Historia”.
- Chartier, A. M. (2000). Fazeres ordinários da classe: uma aposta s pesquisa e para formação. *Educação e Pesquisa*, 26(1),157-168.
- Chervel, A. (1991). “Historia de las disciplinas escolares: reflexiones sobre un campo de investigación”. *Revista de educación*, 295.
- Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique
- De Alba, A. (1995). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Amézola, G. (1999). Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente. *Entre pasados, Revista de Historia*, 17, 137-162.
- De Amézola, G. (2008). *Esquizohistoria. La historia que se enseña en la escuela, la que interesa a los historiadores y un cambio posible de la historia escolar*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Dussel, I. (1997). *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC, UBA.
- Finocchio, S. (2003). Apariencia escolar. En I. Dussel y S. Finocchio (Comp), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Finocchio, S. (2005). “Investigación didáctica, La ciudadanía en los cuadernos de clase”. *Revista Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 4, 3-10.
- Forquin, J. C. (1992). Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, 5, 28-49.
- Germani, G. (1962). *Política y sociedad en una época de transición. De la sociedad tradicional a la sociedad de masas*. Buenos Aires: Paidós.
- González, M. P. (2017). La historia enseñada: una mirada a los cambios en las permanencias. *Educação & Realidade*, 42(2), 747-769
- González, M. P. (2018). *La enseñanza de la historia en el siglo XXI: saberes y prácticas*. Los Polvorines: Ediciones UNGS.

- Gosparini, J. I. (2016). Enseñanza de la historia reciente argentina en la escuela secundaria hoy: una mirada desde los materiales, sus usos y sus prácticas docentes. *XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de Enseñanza de la Historia*. Universidad Nacional de Mar del Plata, 7-9 de Septiembre.
- Gvirtz, S. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase. Argentina (1930 y 1970)*. Buenos Aires: Eudeba.
- Gvirtz, S. (2012). *Del currículum prescripto al currículum enseñado: una mirada a los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor
- James, D. (1990). *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina*. Buenos Aires: Sudamericana
- Lewkowicz, M. y Rodríguez, M. (2016). Historiografía académica e historia escolar. Los libros de texto de historia entre dos centenarios. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, 9(20).
- Massone, M. (2012). Enseñar a leer y escribir en historia: los cambios en un contexto de transición cultural. *Clío & Asociados, la Historia Enseñada*, 16, 152-167.
- Monteiro, A. M (2012). "A historia ensinada: Algumas configurações do saber escolar". *Historia & Ensino*, 9, 9-35.
- Massone, M. y Andrade, G. (2016). La inmigración en los nuevos materiales digitales. *Clío y asociados. La historia enseñada*, 22, 20-40. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8141/pr.8141.pdf
- Monteiro, A. M. (2007). *Professores de história: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad X.
- Murmis, M. y Portantiero, J. C. (1971). *Estudios sobre los orígenes del peronismo*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Pappier, V. (2006). Reescritura de la Historia en el aula luego de la Reforma Educativa. Una mirada a las carpetas de Ciencias Sociales de 7mo año. *Clío y asociados. La historia enseñada*, 9-10, 84-102.
- Rüssen, J. (1997). El libro de texto ideal. Reflexiones en torno a los medios para guiar las clases de historia. *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 12, 79-83.
- Torre, J. C. (2002). Los años peronistas (1943-1955). En *Nueva Historia Argentina*, Tomo viii. Buenos Aires: Sudamericana.
- Torre, J. C. y Pastoriza, E. (2002). La democratización del bienestar. En J. C. Torre (dir.), *Los años peronistas (1943-1955)*. *Nueva Historia Argentina*, Tomo viii. Buenos Aires, Sudamericana.

DOCUMENTOS NORMATIVOS CONSULTADOS

- PBA-DGCE (2010). Provincia de Buenos Aires, Dirección General de Cultura y Educación. *Diseño curricular para la Educación Secundaria 4to año: Historia*. La Plata: Publicaciones de la DGCE.
- ME (2011). Ministerio de Educación. *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, ciclo básico Ciencias Sociales*. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/110572/nap-secundaria-ciencias-sociales>
- ME (2012). Ministerio de Educación. *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, ciclo superior, Ciencias Sociales*. Recuperado de http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res12/180-12_01.pdf

LIBROS DE TEXTO CONSULTADOS:

- Eggers Brass, T. y Gallego, M. (2010). *Historia IV Argentina, América y el mundo en la primera mitad del siglo XX*, 1ª ed. Ituzaingó: Maipue.
- Alonso, M. E. y Vazquez, E. (2013). *Historia Argentina: industrialización y luchas por la distribución de la riqueza: de la década infame a los gobiernos peronistas: 1930-1955*, 1ª ed. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Andújar, A.[et.al.] (2011). *Historia Argentina, en el contexto latinoamericano y mundial (1850 hasta nuestros días)*, 1ª ed. Buenos Aires: Santillana

NOTAS

- 1 Este artículo se desprende de mi tesis de maestría “*Configuraciones actuales del saber histórico- escolar. Un estudio de caso en torno a los “años peronistas (1943-1955)” en el nivel secundario*”, realizada en el marco de la Maestría en Historia Contemporánea-Universidad Nacional de General Sarmiento
- 2 Cabe señalar que las carpetas de estudiantes han sido recopiladas -durante los años 2010-2019- por miembros del equipo de investigación nucleado como Programa de Enseñanza de la Historia (PEH) y Grupo de Investigación y Desarrollo en Enseñanza de la Historia (GRIDEH) de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), bajo la dirección de María Paula González. El corpus se nutre principalmente de carpetas originales, no obstante, lo cual poseemos algunos ejemplares en fotocopias. Las carpetas pertenecen -en su mayoría-, a la región IX (distritos de San Miguel, Malvinas Argentinas, José C Paz y Moreno) pero también hemos incorporado carpetas de otras como son: la región VI (distritos de San Isidro, San Fernando, Tigre y Vicente López) y la región XI (distritos de Escobar, Pilar, Campana, Zárate y Exaltación de la Cruz). Asimismo, nos propusimos -en la medida de lo posible- confeccionar un corpus variado, que incluye carpetas de variados tipos de escuelas: escuelas de gestión pública y privada, laicas y confesionales, de variadas orientaciones disciplinares. Hasta el momento el corpus está integrado por 74 carpetas, no obstante, para este trabajo hemos explorado 27, ya que, éstas incluyen el tratamiento del tema seleccionado -los “años peronistas (1943-1955)” para indagar en la configuración del saber escolar.
- 3 Resulta interesante señalar que en el marco del Diseño Curricular de Provincia de Buenos Aires vigente también continúa este contenido en último lugar.
- 4 Las autoras analizan libros de texto anteriores y posteriores a los dos centenarios de la Revolución de Mayo de 1810 en lo que respecta a como es presentado el proceso revolucionario y la relación que guardan esas imágenes con las interpretaciones que en cada momento había estabilizado la historiografía para dicho periodo histórico.
- 5 Esta selección la realizamos teniendo en cuenta los datos que se desprenden de nuestra recolección de carpetas de estudiantes y también de los resultados de la consulta a docentes (los mismos que nos han facilitado la obtención de las carpetas) acerca de los libros de texto que utilizan en la planificación y desarrollo de sus clases de historia.
- 6 En la editorial Maipue el tratamiento del tema ocupa 35 páginas de un total de 224 páginas. El período temporal que abarca es la primera mitad del siglo XX.
- 7 En la editorial Aique el tratamiento del tema ocupa 53 páginas de un total de 112 páginas. El período temporal que abarca es 1930-1955.
- 8 En la editorial Santillana el tratamiento del tema ocupa 12 páginas de un total de 352 páginas. El período temporal que abarca es “1850 hasta nuestros días”.
- 9 Este material forma parte de una secuencia didáctica producida por el portal educativo Educ.ar.
- 10 Del total de carpetas exploradas solo 5 pertenecen a estudiantes de 4° año y las restantes 22 carpetas a estudiantes de 5° año.