

RIBEH

REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EL CENTENARIO DE LA INDEPENDENCIA ARGENTINA EN LA ESCUELA: Una experiencia desde la Historia local

Autoras:

**Dra. Valeria
D'Agostino**
UNICEN

**Dra. Vanesa
Gregorini**
UNICEN

Lorena Mateos
UNICEN

Resumen

El objetivo del artículo es describir y analizar una experiencia de trabajo conjunta llevada adelante en dos escuelas secundarias de la ciudad de Tandil (Buenos Aires, Argentina). La misma fue realizada por el equipo docente de la cátedra Didáctica de la Historia y Práctica de la Enseñanza de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), y profesoras y alumnos del nivel secundario de cuarto año. En ella se buscó problematizar el contexto del Centenario de la Independencia argentina, el clima de ideas, las celebraciones y los actores sociales de principios del siglo XX desde una perspectiva que privilegió el abordaje de la historia local. Las actividades incluyeron el análisis de variadas fuentes, la visita a repositorios documentales y un recorrido por el centro histórico de la ciudad en las cuales los jóvenes pudieron identificar una variedad de fuentes y vestigios históricos, relevar y reconstruir información y ponerla en diálogo con el contexto local y general.

Palabras claves

Fuentes históricas. Escuela Secundaria. Historia local. Independencia.

**THE CENTENARY OF THE ARGENTINE INDEPENDENCE IN THE SCHOOL:
An experience from the local History**

Abstract

The aim of the article is to describe and to analyze a joint work experience carried out in two high schools in Tandil's city (Buenos Aires, Argentina). This one was conducted by the Teaching of the History and Practice Chair of School of Humanities (UNICEN), and high school teachers and students of fourth year. It tried to problematize the context of the Centenary, the ideas, the celebrations and the social actors of the early twentieth century from a local history perspective. The set of activities included the work with historical sources, the visit to documentary repositories and a tour of the city's historical center. There, the students could identify a variety of sources and historical vestiges, collect and reconstruct information and linked to the local and general context.

Keywords

Historical Sources. High School. Local History. Independence.

**O CENTENÁRIO DA INDEPENDÊNCIA ARGENTINA NA ESCOLA:
Uma experiência a partir da história local**

Resumo

O objetivo do artigo é descrever e analisar uma experiência de trabalho conjunta realizada em duas escolas secundárias da cidade de Tandil (Buenos Aires, Argentina). A mesma foi realizada pela equipe de professores da Cadeira Didática da História e Prática de Ensino da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Nacional do Centro da Província de Buenos Aires (UNICEN), e professores e alunos do nível secundário. Nesse projeto procuramos problematizar o contexto do Centenário da Independência Argentina, o clima de idéias, as celebrações e os atores sociais do início do século XX, numa perspectiva que privilegiava a abordagem da história local. As atividades incluíram a análise de várias fontes, uma saída a repositórios documentais e uma visita ao centro histórico da cidade em que os jovens puderam identificar uma variedade de fontes históricas e vestígios, pesquisar e reconstruir informações em diálogo com o contexto local e geral.

Palavras chaves

Fontes históricas - Escola secundária - História local – Independência

1. Introducción

El año del Bicentenario de la Independencia argentina constituyó un momento histórico relevante para pensarnos como sociedad, para interrogarnos acerca de nuestro pasado pero también, sobre nuestro presente, a la vez que proyectar un futuro. A lo largo de estos doscientos años transcurridos desde la Declaración de la Independencia,¹ se han construido diferentes relatos acerca de ese pasado, originados en necesidades y preocupaciones de cada contexto histórico.

Uno de estos relatos se conformó en el contexto del Centenario de la Independencia, un momento relevante en la construcción e institucionalización de una mirada acerca de la historia nacional. En el proyecto que aquí se describe, nos propusimos problematizar el contexto del Centenario en la escuela secundaria (ES) a fin de propiciar un abordaje que se distancie de la tradicional efeméride, centrada principalmente en los personajes y acontecimientos del 9 de julio de 1816. Para abordarlo como contenido de enseñanza en la escuela, propusimos un eje de trabajo: las celebraciones de los cien años de la Independencia argentina en la ciudad de Tandil. Este proyecto titulado *Del Centenario al Bicentenario de la Independencia. Una mirada a partir del trabajo con fuentes*, se llevó adelante en el año 2016 en dos cursos de cuarto año de la ES y se sustentó en tres pilares: un abordaje desde la

2. Historia Local, el uso de fuentes históricas y el trabajo colaborativo

La experiencia surgió del intercambio desarrollado en los últimos años entre el equipo docente de Didáctica de la Historia y Práctica de la Enseñanza de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (FCH - UNICEN) y docentes de la ES que año a año colaboran con el espacio como profesoras-tutoras o profesoras co-formadoras en la Residencia de los estudiantes universitarios. Las actividades que formaron parte del proyecto fueron planificadas y desarrolladas en forma conjunta, participando dos profesoras de Historia de cuarto año de la ES y sus alumnos, el equipo docente de la universidad (conformado por tres profesoras de Historia), seis alumnos

¹ Este hecho se produjo el 9 de julio de 1816, seis años después de haberse iniciado el proceso emancipatorio. Un Congreso reunido en la ciudad de Tucumán dictó una declaración que confirmaba la intención de poner fin al dominio colonial español.

que estaban cursando la Residencia y una estudiante que la había completado el año anterior (en adelante observadora externa).²

3. Una mirada al contexto del Centenario tandilense

Los años que precedieron al Centenario de la Independencia argentina fueron escenario de importantes transformaciones, cimiento de la llamada *Argentina moderna*. Entre ellas, la consolidación del Estado-nación a nivel político, el crecimiento económico motorizado por el aumento de las exportaciones agropecuarias, el desarrollo y la modernización urbanos, el arribo masivo de inmigrantes europeos que proveyeron de mano de obra a la demanda local y se incorporaron a los sectores medios y bajos de la sociedad, entre otros cambios. Entre tanto, se dejaban ver las tensiones y contradicciones del modelo, originadas en la desigual incorporación de las diferentes regiones, sectores y clases sociales al crecimiento económico. Éstas se expresarían especialmente desde fines del siglo XIX y durante los años de la Primera Guerra Mundial. La élite gobernante debió enfrentar desavenencias internas y el cuestionamiento de nuevos actores políticos que pusieron en tensión la legitimidad del régimen. A la vez, se constituían nuevos sujetos sociales que hicieron más compleja y dinámica la estructura social, generando también nuevos conflictos sociales y laborales, con la extensión de ideologías como el anarquismo y el socialismo (LOBATO, 2000; DEVOTO; FERRARI, 1994; GERCHUNOFF; ROCCHI; ROSSI, 2008).

El primer Centenario de la Independencia argentina se dio en el contexto de la Primera Guerra Mundial y por lo tanto, no asistieron a las celebraciones representantes de los países europeos; a esta circunstancia se sumaba la agitada situación política del país ya que el vicepresidente, Victorino de La Plaza, había asumido la presidencia en agosto de 1914 tras la muerte del presidente Roque Sáenz Peña. Ello condicionó los ánimos para que dicho aniversario no tuviera el esplendor dado seis años antes a los festejos del Centenario de la Revolución de Mayo. El 9 de julio de 1916, las campanas de las iglesias de Buenos Aires anunciaron el inicio de las celebraciones que siguieron con un solemne *tedeum*; la Plaza de Mayo fue el punto de reunión del pueblo que presenció la revista militar. En medio del desfile, un hombre joven de nacionalidad italiana disparó contra el presidente, sin llegar a

² Resultados preliminares de la experiencia fueron presentados en el *Workshop: Pensar la Historia en torno al Bicentenario, La Historia en el Aula* (Tandil, junio de 2016). Agradecemos los comentarios de la Prof. Valeria Mosse a aquella versión.

dañarlo. Al grito de “¡Viva la anarquía!”, el autor del disparo fue apresado por la policía sin lograr opacar las celebraciones (Diario La Gazeta, 2016; El Eco del Tandil, 1982).

En lo que respecta a la conmemoración en Tandil, el trabajo realizado por el equipo de este proyecto permitió reconstruir que los festejos estuvieron a cargo de una Comisión Oficial aunque también hubo un fuerte compromiso de algunos sectores de la sociedad civil, entre ellos, las mujeres de la elite tandilense organizadas en la Comisión de Damas y la Congregación Hijas de María. Del 6 al 9 de julio de 1916 se llevó a cabo un programa de festejos variado que contempló: procesión de antorchas, fuegos artificiales, *tedeum*, carreras de caballos, partidos de fútbol, funciones de teatro y veladas, exposiciones de arte y entrega de medallas y *libros morales*. El evento más significativo fue, sin dudas, la colocación de una placa y el discurso del intendente Antonio Santamarina, dejando inauguradas las obras de construcción de un amplio parque denominado Independencia. Por su parte, las actividades filantrópicas se centraron en la entrega de ropa, calzado y comida a los necesitados desarrolladas en el predio de las Ferias Francas (Diario El Eco, junio y julio 1916).

Tandil³ era por entonces una ciudad con un marcado crecimiento: los datos del censo de población de 1914 revelan que era la segunda ciudad en expansión en la provincia de Buenos Aires, en tanto que la principal en la región sur de la misma, ascendiendo su población urbana a 21.331 de un total de 34.061 habitantes en el partido. Desde la década de 1860 se destacaba como un polo de atracción para migrantes, especialmente extranjeros (ÁLVAREZ, MÍGUEZ y VELÁZQUEZ, 1990; CARREÑO, 2005).

Lentamente iba dejando atrás su fisonomía de punto de avanzada en la frontera con los pobladores originarios de la región y adquiriendo una nueva, marcada por el progreso de la Argentina agroexportadora. En los años que siguieron a 1880 se dieron otros cambios en la ciudad: llegó el ferrocarril y se iniciaron el empedrado de algunas calles y la iluminación y el mejoramiento de la plaza central. Por entonces se instaló también la piedra fundamental para construir la pirámide ubicada en el centro de la Plaza Independencia, en homenaje a los próceres de 1816. Sin embargo, no todo era prosperidad y progreso: con posterioridad a la crisis económica de 1890 la conflictividad social recrudecía y se expresaba en las huelgas de trabajadores que se sucedieron desde 1891 (CARREÑO, 2005, p. 16, DIPAOLA, 2013, p. 113).

³ La ciudad de Tandil encabeza el partido homónimo y está ubicada en el centro-sur de la provincia de Buenos Aires, sobre las sierras del sistema de Tandilia. Fue fundada en 1823 como fuerte de avanzada en la frontera, con el nombre de Fuerte Independencia.

4. Fundamentos de la propuesta

4.1 - La elección de la perspectiva local

Como se mencionó, uno de los pilares teórico-metodológico de este trabajo fue abordar el contexto del Centenario atendiendo a los procesos e imaginarios presentes en las celebraciones en la ciudad de Tandil. En este sentido, podemos afirmar que lo regional y, fundamentalmente, lo local han concitado el interés tanto de historiadores y escritores *amateurs* como del público en general, ya que aluden a los vínculos más cercanos de los individuos con la propia tierra y su comunidad. No obstante ello, las historias regionales y locales han ocupado un lugar relativamente periférico en la historiografía argentina, relegadas a ese puesto por una historia hegemónica, proclamada como nacional y centrada, básicamente, en la región pampeana. Aun así, desde un punto de vista metodológico y empírico, los aportes de las historias regional y local han sido numerosos, dando por resultado una importante producción (SCALONA, 2007; FERNÁNDEZ, 2009). Además de estas obras de carácter académico, en la mayoría de las comunidades existen trabajos de historiadores locales que han ido rescatando diversos aspectos del pasado local y regional, así como repositorios de prensa, archivos, museos, etc. que constituyen un valioso conjunto de materiales disponibles para docentes y alumnos.

Las historias locales tuvieron un lugar fundamental desde los comienzos de la escuela pública en la Argentina, dado que a través de ellas se buscaba incentivar el sentimiento patriótico. Posteriormente, las diferentes corrientes pedagógicas y didácticas que guiaron el diseño de los sucesivos planes de estudio modificaron su *status* aunque su inclusión, en líneas generales, correspondió a una lógica de la enseñanza de lo cercano a lo lejano entendiendo que lo más próximo sería más fácilmente aprehensible, por ser menos complejo (SCALONA, 2007; ALDEROQUI, 2002). En la búsqueda por trascender la mencionada concepción, Scalona (2007) ha planteado que la inclusión de la perspectiva local en el aula puede contribuir a problematizar la construcción de las identidades en el mundo global. Esto implica considerar la ciudad más allá del espacio físico para sumergirnos en los significados atribuidos a los lugares a lo largo del tiempo. Como señala Goodson (2007), también puede constituir un puente para abordar la historia de vida de los alumnos, al plantear problemáticas que involucran su historia personal, familiar o comunitaria. Podemos agregar que, aún cuando

los jóvenes no posean un interés especial por estas cuestiones, existen en su medio vestigios y rastros del pasado a los que los docentes pueden recurrir buscando interpelar los imaginarios e identidades de los estudiantes.

Por lo anterior, el estudio de la historia local y regional no debe agotarse en sí mismo, sino que puede ser un importante disparador de nuevos interrogantes, contribuyendo a trabajar los procesos en el marco de los cuales, los acontecimientos, fragmentos y huellas analizadas cobran mayor sentido. Aun así, lo dicho no implica que la historia local sea una anécdota o un capítulo colorido de procesos más generales y por ello, más relevantes. Su abordaje debe posibilitar poner en tensión lo local con el contexto, por ello:

La potencialidad educativa de los estudios locales en la escuela radica en reconstruir junto a los alumnos las respuestas que las comunidades locales han elaborado en un proceso histórico de continuidades y cambios, cuyo nivel de singularidad imprime su sello identitario desde la dinámica de construcción de lo social, es decir, en el devenir de los sujetos en relación con el afuera. (SCALONA, 2007, p. 177)

La localidad, la ciudad y sus relaciones con otras escalas son algunas de las cuestiones presentes en los Diseños Curriculares vigentes en la provincia de Buenos Aires para el área de Ciencias Sociales de la ES, aunque sus consideraciones y abordajes son diversos. Por ejemplo, el diseño de primero ES remarca la orientación en la *localidad* como uno de los objetivos de conocimiento del espacio, así como la distinción de las diferentes escalas (locales, continentales, regionales, mundiales) (ZYSMAN Y PAULOZZO, 2006, p. 66). Tales objetivos se extienden al segundo año de Geografía, donde se enfatiza en que los alumnos puedan establecer relaciones entre las situaciones y problemáticas de los distintos espacios (DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, 2007, p. 142). En el caso de Historia de segundo, lo local aparece relacionado con los procesos sucedidos en el actual territorio argentino, aspecto que se extiende a los diseños de cuarto y quinto donde existe un esfuerzo por vincular los sucesos locales (a nivel país) con los aspectos regionales (latinoamericanos) y la dinámica mundial. Por tanto, en los diseños de Historia de la Secundaria Superior Orientada no se encuentran alusiones al abordaje de lo local o de la ciudad como objetos de indagación.⁴

⁴ Tal aproximación se halla presente en el diseño de tercer año que propone la siguiente Orientación Didáctica: *Estudios sobre la conformación del patrimonio histórico en la provincia de Buenos Aires: los anclajes culturales urbanos y rurales en la configuración del espacio productivo bonaerense*. Esta propuesta plantea un abordaje histórico sobre la conformación de anclajes culturales intangibles que contienen información sobre procesos históricos y que contribuyen a valorar el patrimonio local. Así, la propuesta pondera el acercamiento al

Como señala Alderoqui (2014), resulta importante abordar lo local en sus múltiples aristas, evitando minimizar su complejidad por pertenecer a lo cercano. Muy por el contrario, abordar la región, la localidad o el barrio implica una aproximación teórica compleja que debe incluir la reflexión sobre las espacialidades e historicidades constituidas, algunas incuestionables, erigidas como verdades, otras en disputa, en conflicto, para lo cual es preciso desnaturalizar los supuestos de los que partimos y construir significados sobre el abordaje de lo local. Además, si consideramos la ciudad como un palimpsesto (DA SILVA y FERREIRA DE OLIVEIRA, 2017), como una superposición de diferentes capas y construcciones históricas, resulta preciso decodificar los signos, el entramado de tiempos, memorias, apropiaciones y sensibilidades construidas en torno de lo local.

Es decir, de acuerdo con la postura planteada, no alcanzaría con acercarse al territorio local, caminarlo y recorrerlo, sino que es preciso desarrollar una mirada crítica sobre las apropiaciones realizadas en torno del espacio a lo largo de la historia del barrio o de la ciudad, desmenuzando las sensibilidades y construcciones de sentido realizadas por los vecinos y los ciudadanos. Es deseable que tal acercamiento se encuentre guiado por un docente dado que: “La relación y el contacto con el ambiente urbano inmediato no enseñan si no están bien elegidos y si no provocan, gracias a la conducción del maestro, una ruptura, un ‘extrañamiento’ otra mirada” (ALDEROQUI, 2002, p. 39).

4.2 - El uso de fuentes en la enseñanza de la Historia

Otro de los pilares que fundamentan esta propuesta es el uso de fuentes en la enseñanza que busca generar un acercamiento a la labor del historiador, no solamente para despertar el interés y la curiosidad por la Historia, sino para conocer los derroteros del quehacer científico en el abordaje y construcción de la ciencia. En este sentido, Prats Cuevas (2016) ha sostenido la idea de establecer en el aula un laboratorio de simulación del trabajo del historiador ya que es fundamental que los alumnos conciban la Historia no como un producto acabado sino como un conocimiento en permanente construcción.

La incorporación de documentos y otras fuentes del pasado permite enriquecer las propuestas de enseñanza. Entre las potencialidades de su uso podemos mencionar que facilitan la evocación vívida de una época pasada, colocando a los alumnos en situación de

entorno local como un modo de fortalecer la conciencia histórica y los valores asociados a la preservación del patrimonio (BRACCHI, 2009, pp. 176-179).

comprender la acción de los protagonistas frente a una situación histórica determinada. Asimismo, ayudan a explicar el contexto de ciertas versiones de la historia para hacer más comprensible determinadas circunstancias, y contribuyen en la adquisición de procedimientos de indagación específicos de las ciencias sociales (CIBOTTI, 2003, p. 30). Las fuentes históricas son constructos que no tienen una clara correspondencia con la realidad: el historiador las observa a contraluz, tomándolas como documentos contruidos, con códigos y fines específicos. Su investigación con los alumnos promueve una aproximación al conocimiento y posibilita comprender el modo en que se construye el relato histórico. De este modo, el trabajo con fuentes se vuelve fundamental para fomentar la desnaturalización de la realidad social de la que somos parte activa y para visualizarnos como sujetos de la Historia. Es decir, la idea es crear herramientas analíticas propicias para develar el tamiz por el que los hechos y procesos son interpretados al ser analizados de forma crítica y sistemática (BRACCHI, 2009, p. 121).

De acuerdo con lo señalado, el trabajo con fuentes que se llevó a cabo en esta propuesta persiguió como objetivo fundamental que los alumnos entren en contacto con la realidad pasada, advirtiendo rasgos particulares de la época del Centenario. Asimismo, intentó ser un modo de generar en ellos preguntas e inquietudes, a fin de comprender que la información proporcionada por las fuentes depende tanto de cómo se las interroga, así como de las características de las mismas. Esto es, generar un acercamiento crítico a las fuentes implica relativizar el carácter verídico de los documentos para pasar a considerarlos como vestigios, huellas y recortes de un pasado que busca ser reconstruido, interrogado e interpelado desde un presente que es siempre cambiante y subjetivo.

Así, la labor se centró en reconstruir el contexto de principios del siglo XX en Tandil a partir de la identificación y análisis de diversos testimonios en visitas a dos repositorios: el Museo Histórico Fuerte Independencia (en adelante Museo) y el Archivo Histórico Municipal (en adelante Archivo). Entre las fuentes abordadas, una de las más utilizadas fue la prensa local, particularmente, una selección de notas periodísticas publicadas en el diario local *El Eco*, en los meses de junio y julio de 1916. Allí se anunciaron y publicitaron las diferentes actividades programadas, a la vez que se ofreció una crónica de todo lo ocurrido a partir del 6 de julio de 1916. Asimismo, se analizaron: el Programa Oficial de festejos del Centenario de la Independencia, postales de la época, fotos de la inauguración de las obras del Parque Independencia, placas y medallas conmemorativas fundidas en Tandil y diferentes objetos, tales como vestimentas, armas, carruajes. Además, se propuso un recorrido por el centro

histórico de la ciudad que apuntó a relevar placas conmemorativas y otros vestigios del período en la Plaza Independencia, Iglesia del Santísimo Sacramento y Palacio Municipal.

4.3 - La centralidad del trabajo colaborativo

Otro de los ejes que fundamentan la propuesta es el trabajo colaborativo potenciado por la metodología de aula-taller que otorga protagonismo a los alumnos y a su capacidad para desarrollar pensamiento crítico, plantear problemáticas y sistematizar su conocimiento. Esta estrategia busca fomentar el trabajo colectivo y dinámico, enriqueciendo la colaboración entre las partes, es decir, la realización de algo en común, fomentando la ayuda mutua y la construcción conjunta (ANDER- EGG, 1991).

En el aula-taller, el rol del docente puede compararse con el de un armador de juego (MARTÍNEZ, 2014) ya que no enseña tanto contenidos como, sobre todo, una manera de relacionarse con éstos. Es decir, se coloca el énfasis en la problematización de los conceptos y en la forma en que han sido construidos. De ahí la relevancia otorgada al trabajo con fuentes y el planteamiento de interrogantes antes, durante y al finalizar las actividades. Como afirma Feldman (2010), uno de los roles del docente en el aula es favorecer el trabajo grupal, creando un orden de trabajo, coordinando tareas y ayudando a los alumnos. En tal sentido, la secuencia didáctica en cuestión incluye el desarrollo de actividades grupales con el fin de enriquecer la experiencia formativa y, debido al valor educativo que implica, favorece el intercambio entre pares y procura estimular las tareas de aprendizaje.

Asimismo, desde esta perspectiva, el docente es concebido como un investigador que trabaja junto a sus alumnos para buscar formas de indagar los problemas, en vez de poseer las respuestas a las preguntas que él mismo formula. En palabras de Martínez (2014), se trata de revalorizar un *no saber* como motor de nuevas exploraciones que impulsan la labor investigativa. Este aspecto creativo se concibe como parte de la esencia del rol docente y de la acción de los propios alumnos, que se adentran en el hacer científico sin tener respuestas definidas con anticipación ni un punto de llegada preestablecido.

Esta estrategia de trabajo que otorga mayor protagonismo al alumnado, se fomentó no sólo en el aula sino en aquellos lugares por los que también se desarrollaron las actividades como la visita a los archivos y al centro histórico de la ciudad, actividades que permitieron trascender el aula como espacio pedagógico. En tal sentido, la utilización de redes sociales para la comunicación entre los alumnos y entre éstos y las docentes, posibilitó expandir las

fronteras del salón de clases y continuar el intercambio fuera del horario propiamente escolar. Por último, el uso de dispositivos móviles en las salidas educativas, como celulares y cámaras, brindó protagonismo a los estudiantes en el registro de las fuentes consultadas así como en la selección de las mismas, siendo además un insumo relevante en la realización de las producciones finales.

5. La secuencia didáctica en acción

5.1 - Presentación de la propuesta

La secuencia *Del Centenario al Bicentenario de la Independencia. Una mirada a partir del trabajo con fuentes* se puso en marcha en dos grupos de cuarto año de mayo a julio de 2016. Se llevó adelante en dos escuelas de la ciudad de Tandil, una de gestión pública (Escuela Media N° 2) en donde participaron veintiséis alumnos y la otra, un curso de treinta alumnos de un establecimiento privado (Colegio de la Sierra). La primera es una escuela secundaria pública periférica donde se dictan clases durante los turnos mañana y vespertino. En general, concurren jóvenes del barrio, algunos de ellos poseen un trabajo a tiempo parcial. La otra institución es un colegio de gestión privada sin subvención estatal, que está emplazado a pocas cuadras del centro de la ciudad y al que concurren mayoritariamente jóvenes de sectores socioeconómicos favorecidos. Funciona únicamente durante el turno mañana con jornada extendida dado que los alumnos tienen Inglés todos los días.

La propuesta se llevó adelante en cuarto año del nivel secundario, lo que posibilitó anclarla en un marco temporal contemplado por el Diseño Curricular, más específicamente por la unidad de contenidos N°2: De la Primera Guerra Mundial a la crisis del 30.⁵ En función de los abordajes que han revitalizado el campo de “lo político” (ROSANVALLON, 2003), se procuró hacer énfasis en el carácter constructivo de conceptos como Nación, Estado y sectores sociales estimulando un análisis histórico de los sentidos atribuidos a los mismos. Así, tales conceptos constituyeron ejes problemáticos que permitieron enriquecer las miradas sobre los procesos políticos, las relaciones entre sociedad civil y sociedad política, las distintas formas de representación y participación, las ideologías y los proyectos, los

⁵ La secuencia completa clase a clase, con el detalle de objetivos, contenidos, estrategias, actividades y materiales ha sido publicada como ponencia en el año 2017. (Brindaremos oportunamente los datos para respetar en esta instancia el anonimato).

problemas y los debates que tuvieron como protagonistas a los distintos actores del Centenario.

Asimismo, se buscó problematizar los sentidos atribuidos a la Independencia cien años después de su concreción así como en el presente. Desde la mencionada perspectiva historiográfica, las actividades se propusieron identificar los diferentes actores sociales y las prácticas políticas, sociales y culturales desarrolladas en Tandil en la época, haciendo hincapié en la élite local, en su actuación política y en su proyecto de ciudad y de país. Teniendo en cuenta los tres pilares que sustentaron la propuesta hemos diseñado la Tabla 1 que sintetiza los objetivos de la misma.

Tabla 1. Los objetivos de la secuencia didáctica.

Objetivos	
Respecto de la historia local	Abordar el estudio de lo local y sus vinculaciones con las problemáticas de la historia nacional. Estimular el interés por conocer el pasado de la sociedad de la que formamos parte. Incentivar la capacidad de observación y comprensión del entorno más cercano.
Respecto del uso de fuentes históricas	Avanzar en la identificación de diferentes tipos de fuentes y sus características. Favorecer la formulación de hipótesis y preguntas así como la construcción de interpretaciones sobre el período y problemas abordados. Entender la Historia como un conocimiento en permanente construcción.
Respecto del trabajo colaborativo	Promover el trabajo en equipo y el desarrollo de actividades colaborativas. Generar una actitud indagativa a partir del nacimiento de inquietudes y conflictos respecto de las representaciones del pasado. Potenciar el rol del docente como guía otorgando protagonismo a los alumnos.

Los problemas que guiaron el abordaje de la temática fueron: ¿Qué imagen de la Independencia se reconstruyó cien años después de aquel proceso? ¿Cuál era el clima de ideas en Tandil por entonces? ¿Cómo fueron las celebraciones del aniversario? ¿Quiénes tomaron parte activa? ¿Qué sectores estaban invisibilizados en el Centenario? ¿Y en el Bicentenario? ¿Qué conceptos rescataríamos en el Bicentenario para explicar nuestro presente?

Algunas de las actividades fueron acompañadas por alumnos del Profesorado en Historia que se hallaban cursando la materia Didáctica de la Historia y Práctica de la Enseñanza, quienes asistieron en calidad de observadores-participantes y una observadora externa. Como parte de la labor se proyectó que los estudiantes universitarios asistieran inicialmente como “observadores” y, en el transcurso del proyecto, se involucraran en algunas actividades puntuales, acompañando a las docentes y alumnos en el aula y fuera de ella. Esta

participación fue propuesta como voluntaria, en el marco de las observaciones áulicas que contempla el programa de la materia. En el proyecto también participó una alumna avanzada de la carrera quien siguió todo el recorrido de la experiencia y realizó un registro de las intervenciones docentes, del trabajo de los alumnos, así como de los intercambios suscitados en torno del desarrollo de la secuencia, que fueron plasmados en un informe con base en las notas de campo.

Aunque los dos cursos desarrollaron la misma secuencia, diseñada en conjunto por las profesoras tutoras y las docentes de la universidad, el trabajo con cada grupo tuvo un recorrido particular, en el que se ponderaron los tiempos disponibles y los intereses y motivaciones de los jóvenes. El conjunto de las actividades se puede dividir en cinco fases que se encuentran descritas en la Tabla 2, en la que además se distinguen los roles asumidos por los participantes y los materiales que se fueron utilizando.

Tabla 2. Diferentes fases del proyecto: actividades, roles y materiales utilizados.

Fases	1ª fase	2ª fase	3ª fase	4ª fase	5ª fase
Actividades	Sondeo y selección de fuentes en el archivo y en el Museo. Búsqueda bibliográfica. Recorrido por el Museo, selección de salas a visitar. Reconocimiento del centro histórico (plaza, municipio, monumentos).	Diseño de la secuencia y selección de materiales a trabajar. Reuniones de trabajo entre docentes de los cursos de ES y profesoras de la cátedra. Ajustes de la secuencia, reformulaciones.	Puesta en marcha de las actividades dentro y fuera del aula. Reuniones de trabajo entre docentes de los cursos de ES y profesoras de la cátedra a fin de analizar el desarrollo de la secuencia.	Difusión de los resultados del proyecto. Participación en el Acto escolar del 9 de julio y en el Workshop sobre el Bicentenario destinado a docentes e investigadores.	Balance de la experiencia y proyecciones.
Participantes	Docentes de los cursos de ES y profesoras de la cátedra.	Docentes de los cursos de ES y profesoras de la cátedra.	Docentes y alumnos. Alumnos residentes. Observadora externa.	Docentes y alumnos. Alumnos residentes. Observadora externa.	Docentes y alumnos al interior de la cátedra.
Materiales	Fuentes primarias: diarios locales, fotografías y documentos históricos.	Materiales multimediales. Fuentes históricas.	Materiales multimediales. Bibliografía. Dispositivos	Elaboraciones de los estudiantes de los cursos.	Producciones colaborativas. Registros de observación.

5.2 - Descripción y análisis de la experiencia

En este apartado abordamos la puesta en marcha de la secuencia didáctica, focalizando el análisis en los relatos históricos contruidos por los alumnos en su trabajo con diversos materiales, destacando el rol de las docentes como guías de los intercambios, las tareas y las interpretaciones históricas. Los ejes de análisis que remarcamos a continuación fueron establecidos a partir de una mirada global de las producciones de los alumnos y de los registros realizados por los distintos actores de la experiencia: la relación del pasado con el presente, las intencionalidades de los actores, la desigualdad social, el anclaje en los conocimientos previos y la relación entre la historia local y un contexto general. Los mencionados aspectos se van entretejiendo en el relato que presentamos, el cual se encuentra organizado a partir de la sucesión de las diferentes clases.

Durante la primera y segunda clases, se estudiaron las primeras décadas del siglo XX centrándonos en las celebraciones del Centenario de la Revolución de Mayo.⁶ En el análisis del material audiovisual presentado, los estudiantes expresaron que Argentina tenía que mostrar con los festejos que era “importante, era rica y moderna” y para ello “tiró la casa por la ventana”.⁷ A la vez, plantearon una mirada crítica a la idea de progreso que se sostenía hacia comienzos del siglo XX en los círculos gobernantes, evidenciando las desigualdades sociales al mencionar que la riqueza estaba distribuida entre pocos, “como es ahora”, aunque antes no se mostraba la realidad en tanto que ahora sí “porque la gente se avivó”.⁸ La vinculación con tales problemáticas del presente se vio estimulada por la opción narrativa del material utilizado que, si bien fomentó la formulación de preguntas por parte de los jóvenes, requirió de la intervención y guía de las docentes para evitar la traslación automática y la asimilación de los problemas y perspectivas del presente al pasado.

En estos primeros encuentros los estudiantes plantearon, además de la idea de desigualdad en la distribución de la riqueza, un cuestionamiento acerca de qué es riqueza para un país. Por ejemplo, en una de las clases un grupo expresó que en 1910 se quería mostrar una

⁶ Optamos por tomar como punto de partida las celebraciones realizadas en 1910 para el Centenario de la Revolución de Mayo, ya que fue un acontecimiento de gran trascendencia nacional que permitió la comparación con los sucesos de 1916. También los festejos de tal Bicentenario fueron destacados, lo cual dejó una importante cantidad de recursos para trabajar en el aula. El material utilizado en esta clase se encuentra disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=hY4BB4Zeg4g>

⁷ Notas de campo, Escuela Media N° 2, 2016

“Argentina falsa, que éramos ricos pero que en realidad éramos pobres”. Las intervenciones de la docente apuntaron a identificar quién o quiénes eran responsables de mostrar esa Argentina, ante lo cual algunos alumnos respondieron: “los ricos del gobierno”. Ello sirvió a la docente para introducir la explicación y caracterización del régimen oligárquico y volver sobre el tema de las celebraciones y la rememoración del pasado, tanto en 1910 como en 1916, a partir de la introducción de un material disponible en la web.⁹

En esta misma clase, los alumnos asociaron los festejos de 1910 a su contexto más cercano y lo compararon con: “un desfile como los que se hacen en Tandil para las fiestas patrias y fuegos artificiales y muchas luces”. Y anticiparon que en 1916 habría sido mayor “porque se independizaron y es mejor, es un festejo más importante y pasaron más años”. Sin embargo, la lectura de la crónica de esos festejos los ayudó a pensar que la celebración no fue tan importante: “se festejó pero no con tanto esplendor como el 25 de Mayo” y que “no fue tan espectacular como el Centenario”.¹⁰ En relación con lo anterior es importante remarcar el rol de la docente, estimulando con sus intervenciones la formulación de preguntas e hipótesis, promoviendo la relectura y fomentando el intercambio entre los alumnos.

En cuanto a las celebraciones de 1916, a los estudiantes les llamó la atención el episodio del intento de asesinato del presidente, y su orden posterior de que se liberara al agresor, hecho que algunos interpretaron de la siguiente manera: “como era tan bueno [el presidente] lo perdonó y lo dejó libre [al agresor]”, a lo que otros agregaron que: “lo perdonó por el día que era, para no amargar la fiesta”. A partir de estas primeras impresiones de los chicos, centradas en la valoración del accionar individual y moral de la figura presidencial, la docente avanzó en el análisis del accionar de los diferentes grupos sociales a partir de las palabras pronunciadas por el atacante: “Viva la anarquía”.¹¹ Ello llevó a caracterizar la situación social y los reclamos de los trabajadores en el contexto del Centenario e introducir la perspectiva de los actores sociales invisibilizados en una Argentina que se celebra.

⁸ Ibid.

⁹ Material disponible en: https://historiaybiografias.com/festejos_independencia/

¹⁰ Notas de campo, Escuela Media N° 2, 2016.

¹¹ Como refiere Santisteban Fernández, los jóvenes pueden utilizar su conocimiento previo del comportamiento humano como una forma de entender períodos de tiempo de otro modo más distantes y abstractos. Esa orientación, agrega, debe combinarse con la comprensión global del mundo social, para que puedan ver cómo las acciones individuales se insertan en un contexto: “Si no lo hacemos así, el alumnado puede pensar que las causas de los problemas sociales o las desigualdades son producidas exclusivamente por actitudes individuales o, por ejemplo, puede desconocer la importancia de las acciones colectivas para el cambio social” (SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, 2010, p. 45).

En la tercera clase se propuso a los alumnos reflexionar sobre las características de las diversas fuentes (principalmente, diarios locales) y cómo interrogarlas a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué es una fuente? ¿Qué tipo de información me puede proporcionar? ¿Qué se le puede preguntar? ¿Qué se puede conocer del pasado a partir de ellas? Una de las primeras ideas de los jóvenes fue que proporcionan “información confiable” aludiendo, al ser interrogados, a la información que utilizan los programas de chimentos o de espectáculos en la televisión. También dijeron “cosas y lugares” que le sirven al historiador. A lo largo de las clases se observó cómo, a partir de las indagaciones y orientaciones de la docente, modificaron y complejizaron esas ideas iniciales.

De este modo, el rol de la docente como guía fue clave puesto que unificó ambas percepciones de los alumnos para aproximarlos a la idea de fuente como la materia prima del historiador. Así, los estudiantes argumentaron que, tal como los periodistas de los programas de televisión que nombran la palabra fuente para respaldar una noticia o en todo caso para verificarla, los historiadores buscan de la misma manera la materia prima para reconstruir el pasado.¹² En este sentido, es interesante ver cómo sus marcos de referencia, sus ideas o constructos previos, les sirvieron para aproximarse al sentido del término fuente, avanzando luego en su complejización gracias a la intervención docente.¹³

Este punto de partida fue fundamental para iniciar las salidas a los archivos donde debían buscar, identificar y seleccionar diferentes tipos de fuentes con el objetivo de observar cómo un diario, una foto, un objeto, etc. puede develar aspectos del momento histórico estudiado. Por tanto, en los sucesivos encuentros se realizaron las visitas al Museo y al Archivo, el recorrido por el centro histórico de la ciudad así como el intercambio y puesta en común de los documentos y fuentes fotografiadas en las distintas salidas. Tales actividades permitieron el contacto directo con vestigios del pasado local y su abordaje a partir de preguntas e hipótesis formuladas por los propios estudiantes. Con el acompañamiento del Guía del Museo, conocieron la historia y objetivos de la institución, así como las características generales de las colecciones, distribuidas en las dieciocho salas que lo

¹² Ibid.

¹³ Con base en los análisis de Benejam (1997) y Aisenberg (1994-2000), consideramos las “ideas, saberes o constructos previos” como los sistemas de relaciones y conocimientos que los alumnos han ido adquiriendo por la experiencia o por situaciones de enseñanza, que toman especial relevancia al momento de seleccionar, interpretar y resignificar nuevos conocimientos.

componen.¹⁴ Con la orientación de las docentes y de los estudiantes universitarios, realizaron una exploración y búsqueda grupal de las fuentes que planeaban analizar, deteniéndose especialmente en las colecciones de carruajes y artículos de uso cotidiano, en la Sala denominada Antonio Santamarina¹⁵ y en la Biblioteca para consultar el diario local *El Eco* de los meses de junio y julio de 1916.

Respecto a la visita al Archivo, tras una presentación del lugar en la que se destacó su rol en el rescate y conservación del patrimonio local y regional, los estudiantes tomaron contacto con una serie de documentos y objetos referidos al contexto de 1916 en Tandil, tales como: Programa Oficial de festejos del Centenario de la Independencia, el discurso pronunciado por el intendente Antonio Santamarina en aquella ocasión, postales de la época, fotos de la inauguración de las obras del Parque Independencia, placas y medallas conmemorativas fundidas en Tandil, entre otros.¹⁶

Durante las dos visitas los alumnos evidenciaron que podían relacionar algunos objetos y las explicaciones de los guías con lo que habían trabajado en el aula. La consigna que orientó las actividades fue que deberían elegir tres fuentes para analizar y relacionar con el contexto de principios del siglo XX: una fuente impresa, un objeto y una imagen. Luego, debían compartir sus producciones en el grupo de Facebook, justificando la elección de las fuentes. En su realización, los estudiantes se mostraron algo desorientados a la hora de la selección, debido a la dificultad de establecer la correspondencia (o no) de cada objeto que les llamaba la atención con el período analizado, a la vez que justificar la elección más allá de la curiosidad o interés personal. Llamaron particularmente su atención los objetos del 1900, especialmente las vestimentas y transportes, pudiendo distinguir, por ejemplo, que un carruaje “no era para cualquiera” y que un sulqui era para gente de trabajo, identificando así las desigualdades sociales.

Respecto del recorrido por el centro histórico, tuvo como eje buscar los signos del Centenario en la ciudad, así como reflexionar sobre el sentido de las intervenciones de los diferentes actores históricos sobre ciertos espacios locales como la Plaza del Centro, la Municipalidad y las calles nodales. Asimismo, con el objetivo de evidenciar el accionar de los

¹⁴ El Museo, creado en 1963 a raíz de una iniciativa privada, cuenta en la actualidad con dieciocho salas en las que se exhiben más de diez mil piezas referidas a la historia de la región y el país desde tiempos anteriores a la instalación del Fuerte Independencia en la década de 1820.

¹⁵ Intendente de la ciudad entre los años 1914 y 1917.

¹⁶ El Archivo posee una extensa colección de documentos, fotografías y expedientes, entre otros materiales, de los cuales los más antiguos datan de 1836.

diferentes sectores sociales, se buscó dar cuenta de las intencionalidades de la clase gobernante para embellecer la ciudad y dotarla de servicios básicos, unida a la necesidad de transmitir determinados valores asociados a la Independencia. Ello ayudó a pensar qué y cómo se elige recordar y cuáles eran las cuestiones que, por el contrario, aparecían silenciadas. Además, entendiendo la relevancia que adquiere la relación del pasado con el presente para la construcción de explicaciones históricas (SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, 2010), se buscó establecer contrastes y continuidades con las conmemoraciones de la actualidad, explicitando los sectores sociales invisibilizados, la visión de ciudad que se quería transmitir y los diálogos con las preocupaciones y cosmovisiones más globales, que habían sido abordadas a partir del trabajo previo con fuentes nacionales.

En la Plaza Independencia (del Centro), los estudiantes pudieron reconocer las diversas placas conmemorativas colocadas con motivo del Centenario, emplazadas al pie y en el cuerpo de la pirámide de la plaza. Además, con la guía de las docentes, observaron las estatuas que la adornan y que fueron traídas en 1914 por el intendente Antonio Santamarina, reconocido mecenas de la ciudad. Una cuestión que llamó la atención de los alumnos fueron las placas que indican el lugar de fundición de cada una de las estatuas ya que todas hacen referencia a talleres parisinos. Este aspecto de la historia local fue relacionado con procesos más generales como la influencia de Europa, y fundamentalmente París, sobre los gustos y consumos de la élite argentina. Luego, en el recorrido por la Municipalidad, los alumnos se mostraron muy entusiasmados, en parte porque era la primera vez que ingresaban, y evidenciaron una actitud de indagación, tratando de hallar, sin éxito, placas que conmemoraran la Independencia o su Centenario. Ello los llevó a formular algunas hipótesis hasta comprobar que el actual Palacio Municipal, que fue proyectado en 1912, estuvo en construcción hasta 1920. Al llegar al primer piso del edificio, se detuvieron en observar los retratos de los diferentes intendentes concentrándose en el de Antonio Santamarina, a quien fotografiaron con sus celulares.

Procurando fomentar el trabajo colaborativo, en las salidas se propició la indagación en pequeños grupos, partiendo de consignas globales que guiaron la búsqueda y reconocimiento de fuentes y vestigios, evitando así, limitar o condicionar los interrogantes por parte de los alumnos.¹⁷ Vale destacar que los recorridos fueron particularmente relevantes debido a que los alumnos no conocían ninguno de los repositorios y que, inclusive, no solían

recorrer el centro histórico de la ciudad. Los estudiantes de ambos cursos utilizaron sus teléfonos celulares para recolectar las fuentes y efectuar un registro de las distintas visitas. En los dos casos, el uso de dispositivos móviles permitió publicar las producciones finales en el grupo de Facebook que compartían con cada docente.

En la anteúltima clase se trabajaron las fuentes escritas seleccionadas por ellos mismos en los dos repositorios: notas que describían los actos de las escuelas locales, otras que detallaban los preparativos y actividades del clero local, también, artículos que describían la “Gran Fiesta del Centenario de la Independencia”, un discurso del Intendente Santamarina, una reseña histórica y una de los actos de conmemoración en Tandil. La lectura del material se organizó a partir de consignas que orientaron hacia la reconstrucción de los diferentes eventos del festejo del centenario, la identificación de los actores participantes y también, ideas y posicionamientos de la élite gobernante a través del mencionado discurso.

La realización de la tarea presentó algunas dificultades derivadas de una lectura textual de las fuentes; por ejemplo, en un primer momento la mayoría pudo encontrar a los protagonistas mencionados en las crónicas, pero tuvo dificultades para identificar qué actores sociales estaban ausentes. En ese ejercicio, completar la información de las fuentes escritas con fotos e imágenes les ayudó a identificar personas y lugares. En general, se observó que al comienzo reprodujeron fragmentos de los documentos en forma textual y también, que algunos interpretaron términos en un sentido literal; por ejemplo, al ser interrogados por el significado de la palabra “progreso” que habían remarcado en un documento, respondieron “hacer edificios y esas cosas” o “poner la luz” (en relación con el alumbrado público) que eran algunas de las obras mencionadas en el discurso del intendente. Luego, con la guía la docente y de los estudiantes universitarios pudieron complejizar el sentido de la palabra y relacionarlo con el contexto general.¹⁸ La orientación permanente a través de preguntas y repreguntas ayudó a que relacionen, comparen y completen la información obtenida de diferentes fuentes.

En cuanto a la actividad final consistió en elaborar una producción grupal cuyo formato podría ser el de un póster o una presentación audiovisual en la que se analizaran las fuentes seleccionadas, problematizando los conceptos abordados y debatidos en las clases. La orientación de las docentes procuró que los trabajos se abocaran a la recreación de los

¹⁷ Las consignas globales son aquellas que apuntan a resolver un problema específico y que establecen un vínculo directo con el contenido central que se busca enseñar (AISENBERG, 2005).

¹⁸ Notas de campo, Escuela Media N° 2, 2016.

festejos, los tipos de eventos desarrollados y los lugares en que se realizaron, así como a la identificación de los actores sociales presentes y ausentes en los mismos, poniéndolo en relación con el contexto social, político y económico más amplio.

A continuación destacamos algunas producciones de los alumnos en las que explican los motivos de selección de las fuentes. En el caso del Colegio de la Sierra, algunos alumnos se detuvieron en los carruajes como elementos destacados de inicios del siglo XX:

La fuente es una chata del año 1900 se realizó con el fin de transportar materias primas (...) Sus viajes duraban mucho tiempo debido que su baja velocidad. Lo elegimos porque nos pareció importante su uso en aquella época ya que era un medio de transporte que en cien años pasó de tardar tres meses en llegar del interior por ejemplo Tandil a Buenos Aires a solo tres horas. Además eran importantes ya que eran los medios por los que se podía llevar las materias primas en grandes cantidades hasta Buenos Aires.¹⁹

Otro grupo también se mostró interesado por un medio de transporte:

La última fuente es un carruaje fúnebre denominado *De Angelito* ya que en él se llevaban niños que morían antes de los doce años, este fue fabricado en 1910 con ejes y tren delantero franceses y pertenecía a la cochería *Alessi y Manna* la cual continúa en existencia en la ciudad de Tandil. Elegimos esta fuente ya que ella pertenece a una funeraria la cual conocemos y nos sentimos relacionados, además, nos atrajo que en la actualidad los coches fúnebres son totalmente diferentes, en ese momento se utilizaban caballos para ser impulsados mientras que ahora un motor y cuatro ruedas. Este carro funerario era usado por las clases altas, debido a que su costo no era bajo (...) Esto nos permite darnos cuenta que hasta para los momentos de la muerte la clase alta siempre tiene privilegios sobre otras.²⁰

Como puede observarse, los alumnos optan por aquellas fuentes históricas que marcan rupturas y continuidades entre pasado y presente y donde, además, pueden observar las desigualdades sociales evidenciando la relevancia que poseen en la construcción de explicaciones históricas las variables que mencionamos al comienzo del apartado. Un ejemplo de lo dicho lo constituye la elección de vestimentas pertenecientes a mujeres de una familia de clase alta tandilense, consideradas como elementos de diferenciación social:

Esta es una fuente primaria, ya que es del momento en que ocurrió el hecho que se quiere estudiar. Los vestidos son de aproximadamente los años 1900 a 1920, en un contexto político y social muy complejo en Argentina, ya que había muchas diversidades y ramas sociales, desde clases muy bajas a clases muy altas. Estos vestidos fueron usados por una mujer proveniente de una familia muy poderosa y adinerada, los Chapar. La fuente refleja cómo se vestían las personas de clases altas, en este caso las mujeres, y la importancia que estas vestimentas tenían para poder ser distinguidos entre el resto de los estatus sociales.²¹

¹⁹ Fragmentos extraídos de las producciones de los estudiantes de 4º año del Colegio de la Sierra, 2016.

²⁰ *Ibíd.*

²¹ *Ibíd.*

El análisis de la desigualdad social y los privilegios de la clase alta también se pueden encontrar en el siguiente trabajo de dos alumnos del mismo curso:

En la primera imagen se encuentra Eduardo Arana (que estaba pasando por su segunda intendencia en Tandil) leyendo el discurso con el que se le imponía el nombre de Domingo Faustino Sarmiento a una calle. La imagen data del año 1911 y es tomada en la esquina de 9 de julio. Como se puede apreciar, la mayor parte de las personas presentes en este acontecimiento son de clase alta y políticos. Esto se debe a que en ese entonces la forma de gobierno era oligárquica, por lo tanto, solo las personas de alta clase social podían participar en la política.²²

En las producciones de los estudiantes de la Escuela Media N° 2 se destacó también la elección de varios carruajes, diferenciando aquellos en los que se podrían haber transportado los sectores altos de la sociedad rumbo a las celebraciones del Centenario, de otros utilizados en las tareas rurales. Así, en una de las fotos seleccionadas se visualiza un carro de gran porte y enfrente una familia con vestimentas humildes, ante lo cual hipotetizaron que serían personas que vivían y trabajaban en el campo. Otros estudiantes seleccionaron trajes, entre ellos una colección de accesorios con los que imaginaron que “una señora saldría a festejar el Centenario de la Independencia” y también un conjunto de armas, que consideraron relevante dado que “la seguridad era importante en los días festivos debido a los reclamos anarquistas”.²³ En este sentido, aunque el relevamiento de fuentes no dio numerosos elementos referidos a la conflictividad social, el abordaje del contexto nacional y las explicaciones brindadas por las docentes, permitieron a los estudiantes realizar tales análisis.

Como actividad de reapropiación, en la experiencia del Colegio de la Sierra, los alumnos de cuarto año fueron los encargados de escribir el discurso del acto del Bicentenario que se leyó ante los vecinos y la comunidad educativa en un acto en el Parque Independencia de la ciudad. La elaboración del discurso requirió contar de forma breve la experiencia de la secuencia didáctica. Por tanto, fue necesario el trabajo conjunto y una profunda reflexión para resignificar la experiencia y encontrar la forma de expresarla en pocas palabras. Un fragmento del mismo expresaba:

En las clases de Historia, con los chicos de 4° año del nivel secundario estuvimos trabajando en torno de las celebraciones y el clima de época del Centenario (1916). En esa época la elite política Argentina quería mostrar al mundo que el país se encontraba en crecimiento, que era fuerte, rico y que estaba a la altura de sus socios comerciales europeos. Por lo tanto, las celebraciones que se realizaron intentaron mostrar un país unido y buscaron ocultar los problemas sociales que eran variados: malas condiciones laborales, huelgas de obreros, ideas anarquistas y socialistas, manifestaciones, pobreza, etc. A partir de la consulta a fuentes históricas variadas pudimos ver que la Argentina del Centenario era mucho más que el granero del

²² *Ibíd.*

²³ Fragmentos extraídos de las producciones de los estudiantes de 4° año de la Escuela Media N° 2, 2016.

mundo, que esa imagen de país poderoso que se intentaba mostrar hacia el exterior, ¿Por qué a principios de siglo se habla de Patria y Nación y no de Revolución? ¿Por qué si la Revolución propone la República, en los festejos del Centenario se vuelve la mirada a las monarquías europeas? ¿Cuál era el clima de ideas a principios del siglo XX? ¿Qué sectores sociales aparecen invisibilizados en el Centenario? ¿Y en el Bicentenario? Estas preguntas que surgieron del análisis de nuestro país un siglo atrás también nos invitan a pensar en las deudas que todavía tenemos con diferentes grupos sociales que luchan por ser reconocidos y por poder ejercer la libertad en su sentido más amplio.

El país que conocemos hoy es el fruto de luchas, conflictos y de una dinámica de enfrentamientos entre diferentes proyectos, facciones y modos de habitar, que fueron imprimiendo sobre el territorio variadas formas de representación social y de prácticas culturales contrastadas. El Bicentenario nos convoca a pensar en torno a cuestiones fundamentales ¿Qué fuimos? ¿Qué somos? ¿Qué queremos ser?

6. Conclusiones

Abordar el Centenario con perspectiva local permitió avanzar en el conocimiento de las transformaciones sociales e históricas protagonizadas por la ciudad y en la reconstrucción de un período histórico concreto. El recorte realizado favoreció el análisis profundo de procesos de raigambre local, que eran expresión, además, de articulaciones regionales y nacionales. Así pues, el enfoque desde la historia local constituyó una vía para resignificar el espacio cercano y vincular los procesos locales con aspectos más generales, a la vez que permitió diversificar el tratamiento de un tema que suele estar ligado a la celebración de una efeméride. Asimismo, la secuencia didáctica se organizó a partir de preguntas problematizadoras que trascendieron lo anecdótico o acontecimental para pasar a interpelar el presente de los alumnos y su realidad cotidiana.

Si bien no formó parte de este proyecto, entendemos que proponer un abordaje de la Historia local supone también pensar en la complejidad del recorte: ¿Qué es lo local? ¿Cómo definimos y percibimos la localidad? ¿Desde qué perspectiva establecemos los límites de lo cercano, del barrio, de la localidad o la región? En tal sentido, Alderoqui (2014) ha afirmado que el *lugar* es una categoría subjetiva en la que se entran diversas identidades y en la que confluyen lo espacial y las vivencias personales; además de incluir las transformaciones sociales y su historicidad (BLANCO y GUREVICH, 2002).

En la línea de los aportes de la geografía crítica, cabe señalar que la ciudad no es homogénea ni armónica, sino un producto social, histórico y cambiante. Así pues, un abordaje más profundo requeriría pensar que lo “local” no es simplemente lo más cercano, ya que se encuentra atravesado por diferentes lógicas, niveles y actores que inciden también a escala regional, nacional o mundial (BLANCO y GUREVICH, 2002).

Como ya se relató, el proyecto que llevamos adelante se concentró en el centro histórico de la ciudad, sin avanzar en los significados que lo “local” podría adquirir para cada una de las personas involucradas. De todos modos, el acercamiento realizado permitió a los estudiantes observar los cambios ocurridos con el paso del tiempo, llamando la atención sobre aquellos lugares especialmente diseñados y relacionados con el uso del espacio público, como la decoración de la plaza central o el emplazamiento de monumentos, placas, etc. Ello los llevó a reflexionar sobre las características y el accionar de la élite que gobernó la ciudad en los años estudiados y a marcar la existencia de actores invisibilizados en el marco de los festejos del Centenario. En este sentido, entendemos que la consulta de otro tipo de fuentes y testimonios del pasado hubiera contribuido a avanzar más allá de esa constatación, permitiendo identificar y caracterizar otros sectores sociales del ámbito local, así como procesos que reflejaran las tensiones y los conflictos provocados por la exclusión social, aspectos que quedan en agenda para futuras experiencias.

La exploración de una variedad de fuentes históricas buscó fomentar la desnaturalización de la realidad social de la que somos parte activa y visualizarnos como sujetos de la Historia. Así los jóvenes pudieron analizar qué son las fuentes, los diferentes tipos y características de las mismas y los lugares en que se puede acceder a ellas: archivos, bibliotecas, museos pero también, espacios de la ciudad que transitamos todos los días sin detenernos en sus significados. Además, experimentaron los sentidos de interrogar un vestigio o testimonio del pasado, la manera de formular hipótesis y construir un relato, reflexionando sobre las características de la labor del historiador. Las producciones de los jóvenes dieron cuenta de la relación del pasado con el presente, las intencionalidades de los actores, la desigualdad social, el vínculo entre la historia local y un contexto general, mostrando el anclaje en sus conocimientos previos. Tales aspectos se vieron potenciados por la perspectiva historiográfica adoptada así como por las intervenciones de las profesoras.

En tal sentido, se destaca la valorización de la figura docente como armador de juego, como guía, acompañante y generador de situaciones de reflexión. De este modo, la puesta en marcha del proyecto fomentó la creación de vínculos más genuinos con los alumnos, que se fortalecieron con las actividades desarrolladas colaborativamente fuera del aula, trascendiendo los espacios tradicionales de enseñanza. Asimismo, el trabajo en equipo se vio reforzado por el intercambio con otros actores como los estudiantes avanzados de Historia, el guía del Museo, la asistente del archivo y los profesores de otros niveles.

En línea con lo anterior, cabe señalar que las salidas educativas, las visitas a los museos, la observación e indagación sobre los espacios públicos que transitamos cotidianamente, resultaron experiencias de aprendizaje sumamente significativas ya que posibilitaron un vínculo diferente con el conocimiento, fuera del formato escolar tradicional. Al respecto, la consulta de diversas fuentes (objetos, imágenes, diarios, videos) habilitó el desarrollo de clases descentradas del libro de texto y del material de trabajo habitual, lo cual contribuyó a enriquecer la mirada de los alumnos sobre la construcción de la Historia y sobre el trabajo del historiador. En este sentido, resulta interesante potenciar este tipo de trabajos en el aula para contribuir en la desnaturalización de supuestos erigidos como verdades y avanzar en la elaboración de explicaciones históricas que consideren la complejidad de la realidad social del pasado y su relación con el presente.

El diseño, desarrollo y análisis de la propuesta presentada deja abiertos varios escenarios para seguir reflexionando y en torno a los cuales delinear caminos de trabajo futuro. Creemos que una de las maneras deseables de avance es la concreción de proyectos que afiancen los vínculos entre la Universidad y la escuela secundaria y que valoricen la construcción del conocimiento en forma conjunta. En tal sentido, resulta nodal articular desde la formación docente el trabajo colaborativo con profesores de la enseñanza media, considerados actores centrales en la configuración de los saberes y experiencias que conforman la historia que se enseña en las escuelas.

6. Referencias

- AISENBERG, B. Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria. In: AISENBERG, B.; ALDEROQUI, S. (Comp.). **Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones**. Buenos Aires: Paidós Educador, 1994. p. 137-162.
- AISENBERG, B. Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales. In: CASTORINA, J. A. y LENZI, A. (Comp.). **La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas**. Buenos Aires: Gedisa, 2000. p. 225-252.
- ALDEROQUI, S. Enseñar a pensar la ciudad. In: ALDEROQUI, S; PENCHASKY, P. (Org.). **Ciudad y Ciudadanos: Aportes para la enseñanza del mundo urbano**. Buenos Aires: Paidós, 2002. p. 33-66.
- ALDEROQUI, S. La ciudad como territorio de aprendizaje. Pedagogías viajeras y programas ciudad-escuela. In: ALDEROQUI, S. et al. (Org.). **Educación ambiental, enseñando cómo habitar el mundo**. Buenos Aires: 12(ntes), OMEP, 2014. p. 29-38.
- ÁLVAREZ, N.; MÍGUEZ, E.; VELÁZQUEZ, G. De fortín a ciudad. El crecimiento demográfico de una región rural-urbana de la provincia de Buenos Aires, 1830-1985. In:

- NADALIN, S. O., MARCILIO, M. L. y BALDHANA, A. P. (Org.). **Historia e população. Estudos sobre América Latina**, Sao Pablo: ABEP, IUSSP y CELADE, 1990. p. 98-116.
- ANDER-EGG, E. **El taller: una alternativa de renovación pedagógica**. Buenos Aires: Magisterio Río De La Plata, 1991.
- BENEJAM, P. Las aportaciones de la teoría socio-cultural y constructivista a la enseñanza de las ciencias sociales. In: BENEJAM, P.; PAGÈS, J. (coord.). **Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria**. Barcelona: Universidad de Barcelona-Gráficas Signo, 1997, p. 53-70.
- BLANCO, J.; GUREVICH, R. Una Geografía de las ciudades contemporáneas: nuevas relaciones entre actores y territorios. In: ALDEROQUI, S; PENCHASKY, P (Org.) **Ciudad y Ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano**. Buenos Aires: Paidós, 2002. p. 67-93.
- CARREÑO, K. **Noches alegres, muchachas tristes. La prostitución legal en Tandil (1870-1910)**. Tandil: Prohistoria, 2005.
- CIBOTTI, E. **Una introducción a la Enseñanza de la Historia latinoamericana**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.
- DA SILVA, B. R.; FERREIRA DE OLIVEIRA, S. A cidade e o ensino de História: como se ensina sobre a emancipação política de tamarana?. In. XVI JORNADAS INTERESCUELAS DE HISTORIA, 2017. **Anais...** Mar del Plata: Departamentos de Historia, 2017.
- DEVOTO, F. y FERRARI, M. (comps.). **La construcción de las democracias rioplatenses: proyectos institucionales y prácticas políticas, 1900-1930**. Buenos Aires: Biblos, 1994.
- DIPAOLA, N. **La ciudad de las sierras**. 6. ed. Tandil: Chapaleofú, 2013.
- FELDMAN, D. **Didáctica General**. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
- FERNÁNDEZ, S. Los mundos ocultos. Los estudios regionales en la enseñanza de la Historia en la Argentina. **Revista História UNISINOS**, Porto Alegre, v. 13, nº 1, p. 35-42, en./jun. 2009.
- GERCHUNOFF, P.; ROCCHI, F.; ROSSI, G. *Desorden y Progreso. Las crisis económicas argentinas 1870-1905*. Buenos Aires: Edhasa, 2008.
- GOODSON, I. Currículo, narrativa y futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 241-252, may./ag. 2007.
- LOBATO, M. Introducción. In: LOBATO, M. (Dir.) **Nueva Historia Argentina. El Progreso, la modernización y sus límites (1880-1916)**. Buenos Aires: Sudamericana, 2000. p. 11-14.
- MARTÍNEZ, M. **¿Cómo vivir juntos? La construcción de la comunidad en la escuela**. Villa María: EDUVIM, 2014.
- PRATS, J. Combates por la Historia en educación. Lección magistral pronunciada con motivo de su investidura como Doctor Honoris Causa por la Universidad de Murcia, 2016. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=nHLH6OqIxdg>. Acceso en: 07dic. 2017.
- ROSANVALLON, P. **Por una historia conceptual de lo político**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. La formación en competencias de pensamiento histórico. **Clío & Asociados**, La Plata, nº 14, p. 34-56, 2010.
- SCALONA, E. La historia local como contenido de enseñanza. In: FERNÁNDEZ, S. (Org.). **Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones**. Rosario: Prohistoria, 2007. p. 169-178.

Documentos citados

BRACCHI, C. **Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 3° año**. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2009.

DGCyE. **Diseño Curricular para la Educación Secundaria, 2° año**. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2007.

ZYSMAN, A. ; PAULOZZO, M. **Diseño Curricular para la Educación Secundaria: 1° año ESB**. 2. ed. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2006.

Sitios web

Diario La Gazeta, El primer gran aniversario del Congreso de 1816 quedó en manos de la sociedad civil, 03/05/2016. Disponible en <http://www.lagaceta.com.ar/nota/551629/sociedad/primer-gran-aniversario-congreso-1816-queda-manos-sociedad-civil.html> Acceso en: 07dic. 20

Informe especial. TV pública argentina, 2010. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=hY4BB4Zeg4g>

Historia y biografías, Festejos Centenario de la Independencia argentina. Disponible en https://historiaybiografias.com/festejos_independencia/ Acceso en: 07dic. 2017.

Fuentes primarias

Diario El Eco, Cien años de El Eco de Tandil, Tandil, 1982.

Diario El Eco, meses de junio y julio de 1916.

Sobre las autoras:

Valeria D'Agostino: Dra. en Historia. Investigadora Adjunta del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Centro Interdisciplinario de Estudios Políticos, Sociales y Jurídicos (CIEP) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Profesora Adjunta a cargo de la cátedra Didáctica de la Historia y Práctica de la Enseñanza (FCH-UNICEN). Correo electrónico: valedago@yahoo.com.ar

Vanesa Gregorini: Dra. en Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de la Plata). Profesora y Licenciada en Historia (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires). Becaria Posdoctoral (CONICET). Integrante del Centro Interdisciplinario de Estudios Políticos, Sociales y Jurídicos (CIEP) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UNICEN. Profesora en el Colegio de la Sierra y Ayudante ordinaria en la cátedra Didáctica de la Historia y Práctica de la Enseñanza (FCH-UNICEN). Correo electrónico: vanegregorini@yahoo.com.ar

Lorena Mateos: Estudiante avanzada del Profesorado y Licenciatura en Historia (FCH-UNICEN). Becaria Consejo Interuniversitario Nacional. Integrante del Centro Interdisciplinario de Estudios Políticos, Sociales y Jurídicos (CIEP) de la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN). Correo electrónico: lorenamateos92@gmail.com