

---

**Godoy, C. *Historia: ¿Aprendizaje plural  
o gritos de silencio?*  
Rosario, Laborde, 1999**

---

Mi primer contacto con el libro de Cristina Godoy fue un artículo en el suplemento educativo de un periódico rosarino. A los pocos días, una actividad académica en la Facultad de Humanidades y Artes me posibilitó el contacto personal con la autora en el que pude manifestarle mi interés en la problemática de su libro, que concierne también al de nuestra revista especializada Clío & Asociados, *La Historia Enseñada*, editada por la Universidad Nacional del Litoral. Cabe destacar que, aunque algunos cambios se produjeron en los últimos años, la enseñanza de la Historia –la traducción de disciplina a asignatura– es una de las vacancias más escasamente cubiertas por historiadoras e historiadores, de ahí que este libro me sorprendiera gratamente.

Ese mismo día, en mi viaje de regreso a la ciudad de Santa Fe, comencé a explorarlo tal como hacemos en circunstancias semejantes. Me llamó la atención lo provocativo del título: un interrogante donde subyacen dos posibilidades diametralmente opuestas, una apelación a la diversidad por un lado, y una detección de coerción por otro. Sólo al cabo de tomar el libro

reiteradas veces para su lectura, advertí la imagen y los colores de su portada. Mi incapacidad –generacional– para registrar textos visuales la había escamoteado: aunque muy llamativa, no me había convocado en la medida del título.

Me conmovió la dedicatoria de la autora a dos jóvenes generaciones personalizadas en Maximiliano, Rodrigo y Camilo. La solapa me ofreció un recorrido de su compromiso con la enseñanza de la Historia en varios niveles del sistema educativo, faceta que desconocía porque sólo seguía su trayectoria de docente-investigadora universitaria.

El libro trata de una crítica al Currículum de Ciencias Sociales para la Educación General Básica y Polimodal, que se impone como una suerte de mandato, en medio de altos costos de toda índole. Hay un posicionamiento de la autora respecto de la docencia, del alumnado o más bien del aula-espacio democrático –desaprovechado– y de la disciplina Historia (concepciones, escuelas, figuras relevantes de la Historiografía), evolución que conoce muy bien y desde donde hace las críticas

al corazón del Curriculum. Este posicionamiento está también en relación con la vida cotidiana, que merece reflexiones a partir del bello texto de Agnes Sëller, *Sociología de la vida cotidiana*. Al preguntarse cuál es la cotidianeidad de la Historia en la escuela, Godoy marca el contrasentido que hay entre el mandato que tiene la escuela de crear valores de nacionalidad, y la producción historiográfica propiamente dicha con la cual aquéllos suelen entrar en colisión. Además, en tal cotidianeidad del aula, la priorización de la transmisión de repertorios de conocimientos quita entidad y posibilidades a la investigación, y con ello, dificulta la producción sobre problemas, de modo independiente y promueve actuar en un clima de libertad.

Hay un constante ir y venir entre un tiempo puntual, el de la reforma, los tiempos historiográficos, y el tiempo presente de nuestro contexto que incluye inevitablemente la dictadura militar. La autora llama la atención sobre el hecho de que las generaciones de docentes que están hoy en servicio han conocido en forma directa la dictadura militar: sea en tarea docente, sea integrando el alumnado. El impacto de esa memoria está necesariamente presente y se evidencia en la reflexión de cada capítulo, porque efectivamente se necesita al evocar el pasado. Un año es particularmente paradigmático: 1979 año de represión y censura bibliográfica. Remontándose a él, Godoy recuerda las resistencias; el espacio del aula de Historia permitió algunas experiencias

que fueron favorablemente acompañadas por algunos directivos: la utilización de las obras de arte constituyó una alternativa ingeniosa al obviar la mezquindad bibliográfica permitida.

Otro hito: 1983 y el retorno a la democracia. Godoy reconoce la coexistencia de sectores sociales –docentes, autoridades, comunidad– que están en posiciones muy diversas respecto de qué escuela queremos para la vida democrática. Algunos, cambios profundos; otros, la continuidad de “lo oscuro”, “lo doloroso”, títulos de sendos capítulos. Muy pronto viene la nueva legislación de la mano de las entidades financieras internacionales que también decide qué escuela es la que viene.

La autora denomina “montaje” a la forma en que se trata de legitimar los contenidos. Y se detiene en este concepto que analiza críticamente: lo “contenido” está envasado, aprisionado en límites. Este montaje se hace simultáneamente a fenómenos políticos contestatarios: los protagonizados por Madres de Plaza de Mayo, HIJOS, organismos de Derechos Humanos, denodadamente luchando para que no se borre la memoria. Godoy reclama: esto pasó muy poco a la Historiografía, muy poco a la enseñanza, mucho menos al proceso que trataba de generar esta reforma en la que quedamos atrapados. Así, con tamaño conflicto, la enseñanza no puede menos que quedar banalizada, simplificada.

De acuerdo con la reforma, la asignatura Ciencias Sociales –vs Historia– va a

resolver cuestiones disciplinares, aunque Godoy señala que los conceptos no son comprendidos de igual manera en cada disciplina. Al respecto, los docentes tienen carencias profundas que la formación de formadores no cubrió, o sólo lo hizo parcialmente. Ciencias Sociales tiene un currículo organizado en bloques temáticos que no desagregan la teoría, y no dan precisiones conceptuales. A la hora de buscar la fundamentación de tal cambio, la autora la encuentra muy débil, no hay una justificación profunda en la toma de decisión. En lugar de abrir un espacio para la investigación, sólo se sugiere repetición de contenidos rígidos, alejando la creación.

Respecto de las temporalidades, la autora señala que tampoco operan de igual modo la Historia que la Sociología o la Antropología. Los hitos que se tomaron en la reforma para la periodización son conceptos polisémicos y la historiografía muestra que además son históricos, por eso no se pueden congelar.

Yendo la autora a ejemplos concretos (a los que alude repetidamente remitiéndose al Apéndice), se pregunta qué significa el concepto “Civilización Occidental” después de la caída del muro, y qué significa con los cambios de las fronteras étnicas. Encuentra que es un concepto “ofensivo”. Igualmente se interroga, en un momento de tantas migraciones, sobre qué es occidente. Se trata de un concepto hegemónico, al cual se lo cambia por “cultura occidental” sin ninguna fundamentación. La autora denomina “si-

lencios” a todas estas carencias, omisiones, deficiencias, y cuestiona que a pesar de una historiografía que ha crecido tanto, y una producción en las Ciencias Sociales tan vasta, se siguen proponiendo conceptos simplificadores.

La autora nota llamativas ausencias temáticas fundamentales del siglo XX: la revolución cubana, Salvador Allende... Se pregunta entonces si esa ausencia no es ideológica, si ese ocultamiento no es político...

A esta altura del análisis, y viendo cómo se enseña a olvidar, recordé un viejo texto de nuestro querido escritor rioplatense Eduardo Galeano:

*Cuando era niño, mi abuela me contó la fábula de los ciegos y el elefante.*

*Uno de ellos le palpó el rabo y dijo:*

*— Es una cuerda.*

*Otro ciego acarició una pata del elefante y opinó:*

*— Es una columna.*

*Y el tercer ciego apoyó una mano en el cuerpo del elefante y adivinó:*

*— Es una pared.*

Así estamos: ciegos de nosotros, ciegos del mundo. Desde que nacemos, nos entrenan para no ver más que pedacitos.

La cultura dominante, cultura del desvínculo, rompe la historia pasada. Como rompe la realidad presente.

Y prohíbe armar el rompecabezas.

*Teresa Suárez*  
*Universidad Nacional del Litoral*