

## Pensar la práctica docente del profesorado en historia en tiempos de pandemia

*Víctor Salto\**

RESEÑAS N° 19 2021  
[pp. 125 – 146]  
Recibido: 22/04/2021  
Aprobado: 21/05/2021  
ISSN-L N° 1668-8864

### **Resumen**

En el presente artículo me propongo pensar la práctica docente del profesorado en historia en tiempos de pandemia. En primer lugar, presentando algunas reflexiones, en términos de encrucijadas epistemológicas, sobre la práctica docente desde la pandemia. En segundo lugar, desde la organización e implementación en la pandemia de una propuesta para la formación inicial del profesorado en historia con sede en Facultad de Humanidades (Universidad Nacional del Comahue, Argentina). Finalmente, y en tercer lugar, planteando a partir de lo emprendido algunos aspectos sobre los cuales continuar pensando colectivamente las apuestas devenidas desde y en estos tiempos.

**Palabras clave:** Práctica docente - Formación - Profesorado - Historia

---

\* Profesor en Historia. Especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias de la Educación y Facultad de Humanidades (Universidad Nacional del Comahue). Miembro de la APEHUN. Docente auxiliar en Didáctica General y Especial y Docente a cargo en Práctica Docente en el profesorado en historia. Investigador en temas y problemas vinculados a la Didáctica y Práctica Docente de la Historia.

### **Abstract**

In this article I propose to think about the teaching practice of history teachers in times of pandemic. First, presenting some reflections, in terms of epistemological crossroads, on teaching practice since the pandemic. Second, from the organization and implementation in the pandemic of a proposal for the initial training of teachers in history based at the Faculty of Humanities (National University of Comahue, Argentina). Finally, and thirdly, raising from what has been undertaken some aspects on which to continue to collectively think about the bets that have been made since and in these times.

**Keywords:** Teaching practice - Training - Teachers - History

### **Pensar la práctica docente del profesorado en historia desde la pandemia**

Un 31 de diciembre de 2019 el mundo comenzaba a informarse de los primeros casos de personas contagiadas con lo que tiempo después se denominó Covid-19. La noticia abría la puerta a lo que, debido a sus alarmantes niveles de propagación, la Organización Mundial de la Salud definiera desde el 11 de marzo de 2020 como una pandemia. Y reiteraba, a los respectivos gobiernos del mundo, la necesidad de adoptar medidas sobre una situación que ya alcanzaba para esa fecha a más de 110 países. Principalmente debido a los generalizados niveles de inacción habidos hasta entonces.

Hoy es evidente que el advenimiento de la pandemia puso en cuestión las soberanías territoriales y estatales en el mundo. Principalmente su efectividad para afrontarla. Pero también removió comodidades y ciertas certezas –muchas veces naturalizadas– en nuestras formas de ser y de vivir. Marco en el que, no me caben dudas, nuestra práctica docente en particular también se vio movilizada y trastocada por la vivencia común de un tiempo inédito a escala global.

En este contexto inscribo mis reflexiones sobre la práctica docente del profesorado en historia. Creo que la situación pandémica removió aquellas apuestas a partir de las que desplegábamos habitualmente nuestras prácticas profesoras y las de nuestras/os estudiantes. Puso en jaque los espacios y lugares usuales de la formación inicial y continua de los profesorados. Y no me refiero solo a los efectos del confinamiento físico *per se* sino a las encrucijadas en las que nos ubicó. A las que hemos dado algunas respuestas mientras otras

aún las continuamos formulando. Quizás en ello sigamos a mitad de camino pensando colectivamente.

En Argentina –lugar desde el cual escribo<sup>2</sup>–, desde fines de marzo de 2020, en los efectos inmediatos de la pandemia y del aislamiento<sup>3</sup> comenzaron a anunciarse algunas de estas encrucijadas. Desde las expectativas profesoras que ponían el foco en un ansiado y pronto retorno a la habitual presencialidad hasta aquellas posturas en las que la incertidumbre inmovilizaba cualquier tipo de aspiración e iniciativa, considero que se fueron apreciando con más o menos claridad algunas de esas intersecciones en las que –me animo a decir– nos ubicábamos en todos los niveles educativos. Aun cuando, entre esos extremos, se percibían más grises que claros y oscuros.

¿Cuáles fueron y siguen siendo algunas de estas encrucijadas? Si las pensamos a modo de interrogantes, algunas de ellas se visibilizaban en inquietudes tales como: ¿qué sucede en este contexto con la práctica docente? ¿pueden haber y sostenerse prácticas docentes en esta situación de pandemia y aislamiento? ¿qué está sucediendo en las escuelas y qué están haciendo profesores/as y estudiantes? ¿se puede seguir enseñando y aprendiendo en esta situación? ¿qué se espera que suceda y que se puede hacer en este escenario global y local? Entre otras no menos determinantes y que exceden los alcances que me he propuesto en este escrito<sup>4</sup>.

Encrucijadas que decía se fueron asumiendo progresivamente y desde una polifonía de voces e iniciales experiencias emprendidas. Y que en definitiva nos ubicaron una vez más en un lugar común: el de la necesidad de repensar algunas de nuestras habituales apuestas. Es decir, de volver a pensar lo habitual de “aquello que nos proponemos como respuesta a problemas o dilemas que se nos presentan en la vieja tarea de pensar lo que es o lo que queremos que sea, lo que acontece o lo que deseáramos que acontezca” (Cullen, 2017, p. 150). De

---

<sup>2</sup> En particular, desde la ciudad de Neuquén capital ubicada en la norpatagonia argentina. Ciudad en la que se encuentra la sede de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue. Sede a la que asisten estudiantes de distintas generaciones y localidades de la región a cumplimentar su formación en el profesorado en historia tal lo ofrece dicha Facultad (Ord. 96/85–1474/14).

<sup>3</sup> El viernes 20 de marzo de 2020 el actual gobierno nacional publicaba en su boletín oficial el inicio del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. En el mismo, inicialmente proyectado por 11 días con posibilidad de prórroga por el tiempo que se considere necesario, sostenía que las personas deberán permanecer en sus residencias habituales o de ubicación temporal y abstenerse de concurrir a sus lugares de trabajo por rutas, vías y espacios públicos (PEN. DNU n° 297/2020. Boletín Oficial. 20/03/2020).

<sup>4</sup> Pienso, por ejemplo, en inquietudes estructurales relacionadas a: ¿qué hacemos con quienes no disponen de las condiciones de acceso y conectividad para sostener vínculos pedagógicos y didácticos? ¿qué hacemos con aquellos/as que en desiguales y desfavorables condiciones de posibilidades y oportunidades han de sortear otras prioridades en este contexto?

ahí el carácter epistemológico de tales encrucijadas y la remoción de algunas de nuestras apuestas y ciertas certezas profesoras.

Desde entonces, de distintos colectivos profesoras y en el marco de una forzada virtualidad (Brailovsky, 2020), comenzaron a configurarse posibles pistas para pensar decisiones oportunas en pleno contexto de pandemia. Transitado un tiempo prudencial, desde mediados de 2020 algunas de estas iniciativas y experiencias nos indicaban y alentaban a pensar en aquello que podemos hacer cuando no hay certezas, a pensar en qué proponer aun sin certezas de que sea realizable. Valga el desafío: a pensar en el futuro del presente vivido; en los posibles horizontes de expectativas de nuestros actuales espacios de experiencias docentes.

En un contexto de reinantes y colectivas incertidumbres profesoras, estas iniciativas no solo nos pusieron a pensar nuevamente en las desmesuras de un mundo crecientemente globalizado y un mundo puesto en tensión y disputa. En el ámbito de la formación del profesorado nos invitaron a reparar en la necesaria puesta en cuestión de la clásica definición de enseñanza como transmisión lograda y del sentido de la profesión docente. Por lo tanto, de volver a pensar lo que veníamos haciendo para visibilizar sus fundamentos recuperando la reflexividad crítica como práctica contextualizada y situada (Edelstein, 2020).

Nos pusieron a pensar en posibilidades vinculadas a trabajar con la propia subjetividad y la de los colectivos con quienes nos relacionamos. En la deconstrucción y reconstrucción de sus matrices. En la necesidad de *convocar* para poner en común, poniendo en consideración el trabajo en terreno. En volver a sondear qué realidades se atraviesan, de qué se trata ese acontecer y poner en evidencia esos contextos de enorme vulnerabilidad. En la importancia y urgencia de la reconstrucción de comunidades de aprendizaje formativas. En posibles y nuevos diseños de puntos de encuentro. En la construcción de *otras* presencias en esta coyuntura y ancladas en nuevas maneras. En fin, en la construcción colectiva de saberes que se necesitan para transitar juntos/as el actual escenario y en la relevancia de la práctica reflexiva en este marco (Castoriadis, 2004, citado en Edelstein, 2011).

En lo que va de la pandemia 2020-2021 estas iniciativas orientaron algunas pistas. Y a partir de algunas de ellas, como indicaba más arriba, considero que hemos construido algunas respuestas. Entre ellas, la más concreta y visible se vincula a reconocer algo que hoy es innegable: que la práctica docente no se detuvo (Sanjurjo, 2020) y que la actitud de la docencia no fue correrse de esas encrucijadas. Asumidas muchas veces con dolencias y frustraciones; otras tantas con pequeños y gratos logros. Sin embargo, nada nuevo dentro

de la carpeta de experiencias profesoriales que sin duda podremos recordar a futuro. Que fuimos generaciones profesoriales que no dejaron de intentar enseñar y que se aprenda *desde* este contexto.

De hecho, en distintos lugares de nuestro país, desde la formación inicial de los profesorado la situación pasó en varios aspectos de ser pensada como una dificultad a pensarse como una oportunidad. Claro está, asumiendo también el carácter complejo y nunca inaugural de toda práctica docente (Funes, 2013). Fundamentalmente, oportunidad para revisar concepciones vinculadas al lugar de los colectivos coformadores y su rol –antes y durante la actual situación– (Foresi, 2020); a la evaluación y acreditación (Sanjurjo, 2020); a la necesidad de construir nuevos y mejores marcos normativos para las prácticas docentes en escenarios escolares casuísticos y singulares; a la necesidad de armar equipos de formación entre estudiantes de profesorado, profesorado coformador y el profesorado de la formación.

También la oportunidad de volver a mirar la escuela como parte de una institución que puede cambiar desde sus prácticas (Maggio, 2020). Considerando la alteración del espacio y del tiempo escolar en las que nos ubicó abruptamente la pandemia. Lo cual alteró asimismo los límites y diferencias entre el tiempo de lo escolar y el tiempo de lo doméstico. La escuela –con su tiempo y espacio– se metió en el hogar y el hogar en ella.

Trastocamiento que además nos permitió reparar en algunas persistencias en las prácticas profesoriales con más precisión. Aquellas que tienen que ver con lógicas enciclopedistas (Maggio, 2020) y de cierto atosigamiento con contenidos y consignas que tienen que ser resueltas compulsivamente por los/las estudiantes, que vuelven a asociarse a perspectivas instrumentalistas ligadas a la racionalidad tecnocrática (Edelstein, 2020). Pero que no obturan la posibilidad de pensar en construir alternativas desde *otras* presencialidades a la habitual.

En definitiva, de volver a pensar también sobre algunas dificultades ya conocidas pero revitalizadas al calor de las mencionadas encrucijadas devenidas con la pandemia. Y en nuestro caso, de volvernos a pensar una vez más desde una de las tantas observaciones aportadas por Joan Pagés:

Existen, desde hace ya algunos años, bastantes evidencias que los saberes sociales, geográficos e históricos tienen poco impacto en la comprensión y en la orientación de la vida cotidiana de nuestro alumnado y de la ciudadanía en general. Sabemos, por las investigaciones, que las prácticas son heterogéneas y complejas, que los currículos contienen demasiados contenidos y que, a menudo, son contenidos obsoletos. También sabemos

que la formación del profesorado no acaba de gustar a casi nadie. Y que lo que se enseña no ayuda a comprender el mundo ni a intervenir en él. (Pagés i Blanch, 2019, pp. 12-13).

Dificultades sobre las cuales volver a pensar y que creo encontraron otras oportunas pistas en dos sugerentes aportes *desde* estos tiempos. Uno, publicado en octubre de 2020, donde Ivo Mattozzi sostuvo que:

Las historias que vivimos como sujetos activos y las que sufrimos requieren de un conocimiento muy diferente al que tradicionalmente transmiten los sistemas escolares y una concepción diferente de la historia a enseñar. Entonces debemos preguntarnos en qué historia queremos apoyar el poder formador. (Mattozzi, 2020, p. 200).

El otro aportado por Antoni Santisteban, hacia diciembre de 2020, en su presentación de “Un decálogo para enseñar ciencias sociales y educación ciudadana”. En el cual apuntaba que “hemos de compartir lo que sabemos y de hacer del pensamiento dialógico una constante. Principalmente en un mundo donde somos lo que somos, sabemos lo que sabemos, que no tenemos respuestas para muchas preguntas y que hemos de aceptarlo” (Santisteban, 2020).

En fin, pistas y sugerencias que –vistas desde el hoy y a cierta distancia– clarificaban con más precisión aquello en lo que estábamos embarcados. De buscar respuestas compartidas para pensar la práctica docente del profesorado en historia *desde* la pandemia.

Hasta aquí un primer apartado. Sobre algunas reflexiones para pensar frente a algunas encrucijadas en las que nos ubicamos. Las cuales, más temprana o más tardíamente, contribuyeron a aclarar ideas sobre la necesidad de repensar/nos desde la formación inicial del profesorado en historia desde un contexto específico y situado. Con ello, a pensar en posibles experiencias formativas que aporten a la construcción de renovadas expectativas y pedagogías de la esperanza *desde* estos tiempos inéditos.

### **Pensar la práctica docente del profesorado en historia en la pandemia**

Desde la asignatura práctica docente, en el caso de la formación inicial del profesorado en historia de la Facultad de Humanidades (Universidad Nacional del Comahue), atendimos a la idea de “prestarle atención a las propuestas y

prácticas que emergen de la crisis” (Funes, 2021, p. 4). Para lo cual, nos resultó clave comenzar a pensar colectivamente en la formulación de posibles líneas de acción<sup>5</sup>.

En esta iniciativa, comenzamos desde fines de abril de 2020 a escuchar y dialogar en simultáneo. En primer lugar, con los aportes que se fueron realizando desde entonces; algunos de los cuales he presentado en el primer apartado de este escrito. Es decir, con lo que se estaba pensando, diciendo y proponiendo en otros contextos de la formación inicial y en voces de especialistas reconocidas/os en el campo de la didáctica y la práctica docente de nuestro país y el extranjero. Ello también incluyó el diálogo con colegas de otras cátedras de universidades nacionales e integrantes de la APEHUN (Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales) de la que formamos parte. En segundo lugar, con aquello que nos podía decir el profesorado –y en particular el profesorado coformador– desde el terreno. Sobre el vínculo sostenido con sus estudiantes en contextos escolares heterogéneos<sup>6</sup>. En tercer lugar, con profesores/as de residencia y práctica docente de otros profesorados y dependientes del departamento de didáctica de la Facultad de Ciencias de la Educación al que pertenecemos. En cuarto lugar, finalmente, con nuestras propias apuestas sostenidas en el tiempo desde la cátedra práctica docente y lo que podíamos ofrecer desde nuestro rol formador<sup>7</sup>.

Nos pusimos a pensar entonces desde aquellas encrucijadas mencionadas más arriba, ahora concretamente desde nuestro lugar como equipo formador. Los interrogantes se acotaron y las búsquedas las precisamos en relación con ¿qué sucede *en* la pandemia con la multidimensionalidad de la práctica docente en historia? ¿es posible en esta situación la práctica docente del profesorado en

---

<sup>5</sup> La práctica docente se ubica en el 5° año del plan de estudios del profesorado en historia. Su cursado es cuatrimestral, durante el segundo semestre de cada ciclo lectivo, y en su dictado trabajo con la ayudantía de los Esp. Erwin Parra, Gerardo Añahual y la Esp. María Virginia Mazzón.

<sup>6</sup> Quiero agradecer en particular la desinteresada predisposición y participación de profesoras/es de historia que nos ayudaron a pensar en la posibilidad de una propuesta para la formación del profesorado *en* la pandemia. Con quienes sostuvimos encuentros virtuales asincrónicos y sincrónicos (reuniones individuales y colectivas) previos a la proyección de sus líneas de acción y durante el desarrollo de esta propuesta. En particular, los/las profesores/as Manuel Martínez (CPEM 46), Ailin Monsalve, Bárbara López y Santiago D’anna (Pablo VI), Patricia Martínez y Mariana Ferrada (CPEM 55), Mónica Bertoglio y Alejandra Plá (CPEM 64), Tamara Egea (CPEM 29), Leandro Escorza, Verónica Magallán y Fabián Epulef (CET 30), Patricia Zapata (M. Belgrano), Carolina Villar Laz, Valeria Enríquez y Alen Sayavedra (Don Bosco). Todos/as profesores/as en historia de escuelas secundarias de las localidades de Neuquén, Plottier y Cipolletti.

<sup>7</sup> Estas escuchas y diálogos fueron emprendidos en búsqueda de mayores previsiones para la toma de una decisión favorable hacia agosto/septiembre de construir una posible propuesta –en caso de no volver aun a la presencialidad habitual– para el cursado de esta asignatura en la presencialidad virtual.

historia en formación inicial? ¿podemos seguir formando y pueden continuar formándose en la enseñanza de la historia? ¿se pueden configurar posibilidades que contribuyan a sostener, revisar y enriquecer prácticas docentes en historia presentes y futuras? ¿qué les puede suceder y qué esperamos les suceda en una posible práctica docente *en* pandemia?

Nuestras propias encrucijadas las pusimos en diálogo con aquellas transitadas por el profesorado coformador. En el pensar colectivo, compartimos las nuestras y consultamos el contexto de sus prácticas de enseñanza de la historia y educación ciudadana en lo que iba de la pandemia. En particular sobre: ¿qué aplicaciones o plataformas son frecuentes e implementa o están proyectando implementar en sus vínculos con estudiantes del nivel específico en el actual ASPO? ¿qué dificultades posibles/concretas y que posibilidades tienen y/u observan en su práctica docente? ¿qué promedio de estudiantes se vinculan con sus propuestas didácticas? ¿qué motivos lo favorecen y que motivos lo dificultan? ¿qué adecuaciones ha pensado o estaría pensando como profesor/a en sus asignaturas de historia/educación ciudadana/asignaturas a fines, para generar situaciones concretas de enseñanza en este contexto? ¿qué resultados está obteniendo o proyecta obtener en el aprendizaje histórico y/o de formación ciudadana de sus estudiantes? ¿qué tiempos y momentos (días, horarios, horas, entre otros) destina para ello? ¿qué acompañamiento directivo e institucional (resoluciones y normativas de Consejo Provincial de Educación, resoluciones y acuerdos institucionales por establecimiento, entre otros) enmarcan los vínculos con sus estudiantes?

Diálogos que nos permitieron conocer cómo y de qué manera el profesorado sostenía sus prácticas docentes. Dar cuenta de la diversidad de situaciones que se asumían en ellas. Pero principalmente de la manifestación de una clara predisposición para el emprendimiento en un trabajo colaborativo. El cual lo fundamentamos en la oportuna y necesaria conformación de comunidades de aprendizaje formativas (Hold, 1997, en Gutiérrez, 2018).

Entre otros aspectos, los aportes del profesorado nos indicaron que –en sus prácticas docentes de enseñanza de la historia y educación ciudadana– se sostenía presencialidad en la virtualidad. Que en esta presencialidad, no reemplazante de la habitual, prevalecía la conexión indirecta o asincrónica por diferentes medios (como WhatsApp, los Blogs, las páginas webs y de Facebook; el uso de algunas plataformas como Lazos, Discors, Moodle, Classroom, y los emails, entre otros). También que, en menor medida y en función de las posibilidades existentes, se apelaba al contacto sincrónico (por Google Meet, Zoom, Hangouts, entre otros menos utilizados). En algunos casos en horarios

que respetaban e intentaban sostener rutinas de la habitual presencialidad. En otros, con horarios convenidos en función de situaciones diversas.

Nos apuntaron que las condiciones en el acceso y la conectividad eran dispersas entre sus estudiantados. Reconocieron que en estas condiciones se trabajaba predominantemente en el envío de trabajos prácticos y actividades concretas. Y en menor medida en el desarrollo de programas y unidades didácticas. Siendo recurrentes, en términos generales, situaciones en las que se visibilizaban dificultades en la realización y el cumplimiento de las devoluciones por parte de sus estudiantes. Además de que, en algunos casos, estas dificultades se acompañaban de producciones, que el profesorado les solicitaba periódicamente, meramente reproductivas de información.

En este marco, comenzamos a delinear nuestras posibles líneas de acción. A pensar en qué criterios y principios de procedimientos ponderar y cómo trabajaríamos con el profesorado coformador y los/las practicantes del profesorado. En detenernos sobre qué continuar sosteniendo de nuestras apuestas y por qué, así como también observar qué era necesario *re* construir y por qué. Es decir, pensar la práctica docente del profesorado en historia *en* la pandemia.

Producciones e investigaciones realizadas en el campo de la enseñanza y la enseñanza de la historia en particular (Stenhouse, 1984; Peters, 1987; Goodman, 1987; Schön, 1998; Marsick, 1991; Pérez Gómez y Gimeno Sacristán, 1992; Edelstein, 1996, 2011; Pagés, 1997, 2004; López Facal, 2000; Merchán, 2002; Pagés y González, 2009; Funes, 2011, 2013; Plá y Pagés, 2014; Salto, 2017a, 2017b; González, 2018; de Vargas Gil y Massone, 2018; Funes y Muñoz, 2018; entre otros) ya nos indicaban que las prácticas docentes implican *algo más* que el mero suceder de la clase escolar. Los sondeos realizados y la experiencia profesoral –en lo personal, incluida la de años en esta asignatura universitaria– también nos indicaban que las prácticas docentes de enseñanza de la historia podían reconocerse *en* la pandemia más allá de lo que sucede en su habitual presencialidad.

Sabíamos, además, que en la formación inicial de futuros/as profesores/as en historia la práctica docente consiste en formar parte del:

(...) educar a un profesional para que tome decisiones, sepa organizarlas y llevarlas a la práctica, sobre los conocimientos históricos que debe enseñar en un aula de un centro determinado. Aprenda que enseñar historia en secundaria consiste en preparar a los jóvenes para que se sitúen en su mundo, sepan interpretarlo desde su historicidad y quieran intervenir

en él con conocimiento de causa, quieran ser protagonistas del devenir histórico. (Pagés, 2004, p. 158).

Lo cual considero requiere de unos aprendizajes desde la reflexión permanente sobre lo dado, que sean superadores de prácticas intuitivas y rutinizadas en torno a problemas y aspectos teórico-metodológicos implicados en la enseñanza de esta disciplina escolar.

En consecuencia, sostuvimos el pensar la práctica docente como una instancia de la formación que seguía siendo central *en* pandemia en tanto no se piense como un lugar de carencias sino abierto a múltiples posibilidades epistemológicas en la preparación de un profesorado capaz de intervenir en diferentes contextos (Salto, 2017a). Incluido el actual si asumimos que el profesorado no se corrió *de* ni suspendió *su* práctica docente continua. Y, por lo tanto, de que era posible construir y sostener una propuesta que contribuya en esta línea a la formación inicial del profesorado en historia. Principalmente, a partir de la reconstrucción reflexiva *en* la acción: conociendo y actuando sobre lo que se estaba haciendo y por qué se hacía, sobre lo que sucedía y podía suceder como resultado de su intervención.

¿Qué propuesta organizamos e implementamos desde la práctica docente para la formación inicial del profesorado en historia *en* pandemia? La propuesta se desarrolló entre el 29 de septiembre (inicio) al 15 de diciembre (cierre) de 2020. Contamos con cinco estudiantes del profesorado en condiciones académico-administrativas de transitar el cursado de la práctica docente en la presencialidad virtual. En ella, las y los practicante/s, durante ese período, debieron asumir un encuentro semanal sincrónico con el equipo de cátedra de la formación y sucesivos encuentros virtuales sincrónicos y asincrónicos con el profesorado coformador y sus respectivos grupos de estudiantes de secundario. Estos encuentros sincrónicos y asincrónicos los organizamos pensando en las tres instancias en las que año a año desarrollamos el cursado de esta asignatura: instancias de *pre práctica*, *práctica intensiva* y *pos práctica*.

Inicialmente, en la *pre práctica*, los encuentros estuvieron organizados para orientar los recorridos de sus prácticas docentes en la presencialidad virtual. Particularmente, a partir de la revisión y abordaje teórico metodológico de presupuestos, representaciones y problemáticas existentes en las prácticas docentes de enseñanza de la historia y aquellas que se pueden visibilizar *en* la pandemia.

Asimismo, les orientamos y reparamos sobre la importancia de la construcción de comunidades de aprendizajes formativas en este escenario y

del lugar de la co-formación en su propia formación inicial. Propusimos a la y los practicante/s asumir un rol protagónico en esta tarea en la que debían pensarse. La denominamos de *ayudante* de un/a profesor/a coformador/a en su asignatura escolar específica<sup>8</sup>. Figura que en el marco de esta propuesta formativa fue definida por su función de colaborador/a permanente con el/la coformador/a. Atendiendo a los horarios y los medios que les disponían estos/as profesores para el cumplimiento de todo lo que les requerimos desde esta propuesta.

Durante esta instancia de *pre práctica* estos requerimientos se relacionaron con la construcción y presentación de tres informes en formato videograbado: 1) “Recorrido virtual”; 2) “Qué enseñar en historia y/o educación ciudadana”; 3) “La construcción de una unidad de sentido”.

El primero de los informes debieron construirlo por dos vías. Por un lado, realizando sondeos en plataformas, blog, webs, entre otros, de los establecimientos donde sostenían sus prácticas los/las profesores/as coformadores/as. Por otro, realizando una entrevista a dicho profesorado a los efectos de registrar indicadores e informaciones sobre el sostenimiento de la presencialidad pedagógica y didáctica en la virtualidad. El propósito de este informe residió en elaborar y presentar en un videograbado una contextualización de cada establecimiento, del espacio curricular y del estudiantado de secundario dónde y con quiénes realizarían sus prácticas situadas durante una posterior instancia de *práctica intensiva*. El segundo informe, versó sobre la construcción y presentación videograbada del recorte de contenido a enseñar. Es decir, dar cuenta del dominio del saber histórico y/o de ciudadanía asignado previamente por el profesorado coformador. Por último, el tercer informe se orientó a la presentación en videograbado de la unidad didáctica, en términos de unidades de sentido (Barco S., 2016), que debían crear sobre esos saberes presentados en el segundo informe<sup>9</sup>.

En la instancia de la *práctica intensiva* los encuentros sincrónicos se orientaron al abordaje teórico y construcción estratégica de materiales digitales y a su implementación con estudiantes de secundario. Tarea que les ubico en el lugar de inventores/a y creadores/a de dispositivos (Larrosa, 2018) y

---

<sup>8</sup> Para ello, desde inicio del cursado ofrecimos como equipo de cátedra una parrilla de opciones de profesores/as y sus respectivas asignaturas. La y los practicante/s pudieron elegir un/a de acuerdo a sus motivaciones/expectativas para desarrollar sus prácticas docentes en la presencialidad virtual.

<sup>9</sup> Los/las interesados/as en consultar las producciones audiovisuales logradas por la y los practicantes en estos tres informes pueden solicitarlas al siguiente email de la cátedra: [jornadasdehistoriaunco@gmail.com](mailto:jornadasdehistoriaunco@gmail.com)

contenidos propios de su objeto disciplinar. Que les habilite y habitualmente les favorece en la búsqueda de alternativas e innovaciones desde la propia práctica docente; al mismo tiempo que redefine nuestro acompañamiento y rol como formadores/as.

Propusimos a las y los practicante/s asumir un rol protagónico en esta tarea considerando los materiales para la enseñanza como “mediadores entre la complejidad de la realidad social y quienes quieren conocerla, son el soporte referencial del pasado que posibilita la comprensión y explicación de esa realidad social” (Salto y Funes, 2020). Y que, en este sentido, son creaciones, construcciones y opciones profesoras que se definen en función del saber a enseñar y las finalidades que orientan su enseñanza.

Para ello, durante esta instancia de *práctica intensiva* los requerimientos se relacionaron con la construcción y presentación de un máximo de tres materiales y su utilización en encuentros sincrónicos y/o asincrónicos con estudiantes de secundario. Cada material debieron construirlo partiendo de las orientaciones previas del equipo formador, de las revisiones puestas en común en cada presentación de sus avances y del contexto situado visualizado durante la *pre práctica*<sup>10</sup>. Durante esta instancia, luego de su utilización con estudiantes secundarios en cada encuentro, la y los practicantes debieron además asumir momentos de reflexión y análisis sobre sus alcances en la presencialidad virtual para el aprendizaje de saberes históricos y ciudadanos. Reflexiones y análisis que fueron matizadas en una instancia posterior.

Finalmente, en la instancia *pos práctica*, los encuentros sincrónicos se orientaron a poner en consideración el potencial de los dispositivos elaborados a partir de la reflexión compartida y del diálogo de experiencias entre pares. Esta instancia estuvo destinada a la generación de un espacio que propicie la co y autoevaluación de la propia práctica intensiva y la observación de posibles alcances de los materiales elaborados para el aprendizaje de la temporalidad enseñada y del pensamiento histórico en sus estudiantes secundarios.

Propusimos a las y los practicante/s asumir un rol protagónico en esta tarea compartiendo reflexiones de lo que sabemos a partir de la lectura de propuestas

---

<sup>10</sup> Durante esta instancia, la y los practicantes fueron construyendo sus materiales también teniendo en cuenta el tipo de vínculo con estudiantes de secundario de su profesor/a coformador/a en el que se inscribía su práctica docente en la presencialidad virtual. 4 practicantes tuvieron la posibilidad de tener prácticas intensivas en encuentros sincrónicos (a través de Google Meet y Zoom) y 1 pudo tener exclusivamente encuentros asincrónicos (por email). Un aspecto que me resulta interesante advertir en la medida en que marcó la diferencia en el formato y en la elaboración de los materiales. Los primeros, elaborados para su utilización en lo sincrónico y de carácter interactivo, predominaron en el formato videograbado y Power Point. Mientras el material destinado al vínculo exclusivamente asincrónico se elaboró en formato texto interactivo (enriqueciendo la clásica ficha de cátedra centrada en el mero ofrecimiento de información).

específicas. Que pusieran en diálogo sus experiencias, a partir de ejercicios avanzados de análisis didáctico, con algunos aspectos de lo que sabemos de cuándo estudiantes de secundario aprenden a pensar históricamente. Propusimos entonces pensar, entre otros, si sus estudiantes: ¿problematizaron las realidades históricas sobre las que les enseñaron? ¿movilizaron sus marcos interpretativos y de referencias sobre esas realidades (Aisenberg, 2019)? ¿promovieron lecturas que les permitieran arribar a reconstrucciones compartidas de la realidad histórica enseñada (Lerner, Larramendy y Cohen, 2012; Aisenberg, 2020)? ¿hicieron relaciones entre pasados y presentes que les permitieran comprender históricamente (Muñoz Reyes, 2017)? ¿ejercitaron la contemporaneidad (Llusá i Serra, 2016)? ¿realizaron relaciones causales, de empatía, de control, conceptuales e inferenciales (Salto, 2017b)?

En esta instancia, requerimos que los resultados de estos ejercicios de reflexión y análisis sobre alguno de estos aspectos los presentaran en formato de ponencia videograbada. Presentaciones que les permitieran compartir saberes desde cada experiencia de práctica situada. Que les alentaran a realizar sus primeras experiencias en el aprender a mirar, a través de ejercicios de *objetivación*, el aprendizaje histórico logrado en estudiantes de secundario.

Para ello, promovimos la presentación de estas producciones de practicantes de profesorado en un evento que también sostuvimos en la presencialidad virtual: la realización de las 9° Jornadas de Prácticas Docentes de Enseñanza de la Historia. Jornadas que forman parte y consideramos año a año dentro de la instancia de *pos práctica* y que permitieron la puesta en diálogo y reflexión colectiva con otras experiencias durante los días 10 y 11 de diciembre del mismo año. Con intervenciones que les permitieran leer desde otros contextos la práctica docente de enseñanza de la historia *en* pandemia y dar a conocer algunos de los resultados obtenidos y promovidos desde esta propuesta de formación<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> En su 9° edición, las Jornadas contaron con la presentación de las conferencias inaugurales de la Dra. Jéssica Ramírez Achoy (Universidad Nacional. Costa Rica) y del Dr. Joan Llusá i Serra (Universidad Autónoma de Barcelona. España), quiénes aportaron sus análisis sobre la situación de la formación y de la enseñanza histórica desde contextos iberoamericanos; de la Mg. Karina Carrizo (Universidad Nacional de Salta) y la Prof. Ana Cudmani (Universidad Nacional de Tucumán) quienes compartieron sus experiencias desde la formación del profesorado en Salta y Tucumán; y de la/el prof. María Laura Sena (Inst. 9 de Julio N.S. Tucumán), Ailin Monsalve (J.P. VI. Neuquén), Virginia Tano (P. J. M. Brentana. Cipolletti), Manuel Martínez (Sunrise School), quienes aportaron conocimientos sobre sus experiencias e iniciativas durante la presencialidad virtual en escuelas del país y de la región nordpatagonica. Estas presentaciones y las de estudiantes practicantes de profesorado pueden consultarse en: <https://www.facebook.com/Jornadas-de-Pr%C3%A1ctica-Docente-Ense%C3%B1anza-de-Historia-UNco-1007613359264272> y <https://www.facebook.com/extension.humanidades>

Entre ellas, las ponencias videograbadas presentadas por la/los practicante/s fueron: “El uso de fotografías para ejercitar la empatía en 2° año de educación cívica” (por Painé Lopéz), “Estudiantes de 5° año aprenden sobre la transición de la Dictadura a la Democracia en Argentina desde materiales audiovisuales” (por Luis López), “Enseñar y aprender sobre la Conquista de América a través de vínculos asincrónicos” (por Nicolás Zuñiga), “El desafío de conectar con lo conceptual y la contemporaneidad en la presencialidad virtual” (por Gabriel De Laforé), y “Aprender desde la empatía histórica: el juego como herramienta para estudiantes de 5° año de secundario” (por Gabriel Mora).

De esta manera, en cada una de estas instancias, la propuesta contempló diferentes momentos de trabajo grupal e individual para la formación centradas en la reflexión y el análisis didáctico permanente sobre la práctica de la enseñanza de la disciplina en la presencialidad habitual y en la virtual. Además de las apuntadas, durante las instancias de *pre práctica* y *práctica intensiva* se promovió también la participación en foros de intercambios organizados por la cátedra en su espacio de la PEDCO (Plataforma de Educación a Distancia de la Universidad Nacional del Comahue). En particular, tres foros cuyos intercambios y diálogos eran promovidos desde la consulta previa de videos de especialistas de la didáctica y de la educación histórica. Y que eran recuperados durante los encuentros sincrónicos semanales entre profesores formadores y practicantes. Los foros versaron respectivamente sobre tres consignas específicas y relacionadas a los contenidos y aportes bibliográficos del programa de cátedra:

- 1) ¿Qué aspectos de la práctica docente se ponen en cuestión en el actual contexto de pandemia y aislamiento socio educativo? ¿Qué alternativas son posibles?
- 2) ¿Qué problemas y desafíos se presentan en las prácticas de enseñanza de la historia en contextos de pandemia?
- 3) ¿Qué nos dicen estudiantes de secundario en nuestras prácticas de enseñanza de la historia y/o ciudadanía (en sus respuestas, comentarios, inquietudes, otros)?

Hasta aquí un segundo apartado. El de la descripción de una propuesta organizada e implementada para la práctica docente del profesorado en historia *en* pandemia. Construida al calor de los vaivenes de la situación epidemiológica mundial y nacional, de los desafíos a la educación y la pedagogía en general y la formación y práctica docente en historia en particular. Pero sobre todo desde el

*dar*: lugar, apertura. Desde el *provocar*: reflexividad colectiva entre formadores, practicantes en formación y coformadores. Desde el *(re)asumir*: compromiso y responsabilidad con la formación y la coformación para enriquecer las experiencias propias y colectivas.

### **Para seguir repensando las apuestas asumidas desde y en estos tiempos**

*Me gusta más imaginar que acordarme.*

Serie: Anne with an E. (2017)

La pandemia nos ubicó en lugares difíciles y comunes. En encrucijadas epistemológicas que implicaron continuar repensando algunas decisiones y orientaciones sobre lo que veníamos haciendo desde la formación inicial del profesorado en la prepandemia. Pero también sobre aquello que podíamos hacer desde y en la pandemia. Esto es, repensar las apuestas que veníamos sosteniendo, y asumir otras, para la práctica docente del profesorado en historia.

En este apartado, sobre ese devenir hoy observado con un poco más de claridad que en sus inicios, me interesa reconocer que debemos seguir precisando orientaciones a partir de las apuestas repensadas y las asumidas desde y en estos tiempos. Particularmente a partir de algunos aspectos que tienen en común hacer foco en lo que nos era habitual y que en estos tiempos parecieran no serlo tanto. No por mera manía intelectual sino por posición: continuar respondiendo a los problemas y dilemas que se nos presentan a partir de lo que queremos que suceda.

En esta orientación, hay tres aspectos que nos emergieron desde y en la pandemia y sobre los cuales considero necesario continuar precisando posibles orientaciones. Los cuales, incluso en futuros pos pandémicos, pueden contribuir a precisar otras posibles aperturas en base a lo transitado. El primero de ellos, se relaciona con seguir repensando la presencialidad en la práctica docente; el segundo, con seguir repensando los espacios que propician y colaboran en la consolidación de la formación inicial del profesorado en historia; el tercero, con seguir repensando lo que hacemos –y sus fundamentos– desde contextos específicos.

El primer aspecto nos invita a continuar repensando, a partir de lo transitado, lo implicado en ese *estar*, habitualmente presente, o *poner el cuerpo* en toda práctica docente de enseñanza de la historia. Vale decir, reparar en la idea que hasta los inicios de la pandemia teníamos de la propia presencialidad

en la práctica. Pues, si hay algo que la pandemia nos demostró desde nuestros contextos fue la puesta en suspenso de la habitual idea y práctica de la presencialidad, asociada y pensada directamente a su clásico y conocido territorio (el aula y el establecimiento escolar). Para la cual, sin ese territorio, no sería posible la propia práctica docente.

Suspendido su habitual territorio, sin embargo, la práctica docente no se detuvo. Hoy, si recapitulamos sobre experiencias profesoriales locales, sabemos que la práctica docente no se suspendió y que aquella habitual presencialidad en la que pensábamos se desplegaba más bien se resignificó. Ahora, de manera forzada, en un escenario hasta entonces solapado pero existente al fin: el de la virtualidad. Un territorio ya existente, pero hasta entonces poco habitual; al menos en nuestras prácticas formativas y profesoriales.

¿Qué nos indica esta situación? Desde nuestra experiencia, y en ese confinamiento forzado hacia el territorio de la virtualidad, que la práctica docente de enseñanza de la historia continuó y continúa estando determinada *desde y en* estos tiempos por su carácter social, complejo, siempre casuístico y situacional. Que continúa demandando decisiones y fundamentos ético-políticos sobre el qué y el para qué enseñar historia en los actuales contextos. Que en tanto práctica docente continúa estando determinada, también en estas *otras* condiciones, por situaciones que a priori resultan novedosas y desconocidas pero que nunca son inaugurales. Situaciones que podemos afrontar desde lo que sabemos habitualmente nos ocurre en el salón de clase y en el habitual territorio del establecimiento escolar. Pero, y finalmente, que desde y en estos tiempos se trata de situaciones que también pueden implicar otros acontecimientos posibles a aquellos que habitualmente reconocemos desde la formación inicial del profesorado. Acontecimientos que no se han de pensar como un reemplazo de lo implicado en la presencialidad habitual pero que posibilitan otras maneras de provocar el transcurrir de la reflexividad crítica en la formación inicial sobre la práctica docente. Que no están menos atravesados por la saturación extrema de los vínculos digitales pero que definitivamente son posibles.

Acontecimientos que implican asumir la construcción de otras presencialidades y del *poner el cuerpo* en la práctica docente. ¿Que hemos hecho en todo lo que va de la pandemia sino transitar en diferentes formatos algunas de esas construcciones? Y si no es esa la orientación, ¿para qué las transitamos? En esta línea, la propuesta que hemos transitado y he compartido se puede continuar enriqueciendo.

Por su parte, el segundo aspecto invita a seguir *repensando* los espacios que disponemos, propician y colaboran mejor en la formación inicial del profesorado

en historia. Un aspecto que *desde y en* la pandemia nos emergió con más vitalidad y urgencia. Que pudimos visibilizar mejor en el potencial de la conformación de comunidades de aprendizaje formativas. Un dispositivo que permite sostener y continuar fortaleciendo desde otro lugar el diálogo entre la formación que se ofrece en el profesorado con aquello que sucede en las escuelas. Que visibiliza una polifonía más amplia de voces y experiencias de las que habitualmente se observa contribuyen a la formación inicial del profesorado. Principalmente para la superación de algunas de las dificultades aun existentes en las *clásicas* –por conocidas– prácticas formativas. Pero también para la orientación de propuestas que realmente promuevan un acercamiento conceptual y reflexivo con los ámbitos de incumbencia.

Finalmente, un tercer aspecto sobre el cual considero necesario continuar repensando *desde y en* la pandemia se vincula con lo que hacemos –y sus fundamentos– desde contextos específicos. Gran parte de este escrito se ha pensado en esta orientación. Sobre todo, porque contribuye a configurar una mirada colectiva sobre la formación inicial del profesorado que entiendo sigue siendo necesaria. En particular porque nos puede permitir seguir repensándonos colectivamente ante problemas comunes y con otras lentes sobre ¿qué se aporta al profesorado en historia desde la formación inicial? Incluso cuando los escenarios no son los más propicios y los habitualmente esperados. Lo cual entiendo nos convoca a revisar y mirar incluso desde los actuales escenarios, entre otras cuestiones, sobre ¿qué nos sucede y qué es lo que hacemos? ¿qué debemos afrontar desde la formación del profesorado en historia a partir de lo producido y lo que sabemos desde diferentes contextos formativos para ello? Interrogantes frente a los cuales acuerdo en que no siempre tenemos respuestas definitivas, pero sí preocupaciones comunes que pueden orientar algunas posibles. Sobre todo, para observarnos ante esos problemas comunes y poder generar más y enriquecidas respuestas situadas. Pero también para mostrar aquello que a veces no vemos con cierta claridad o bien que continúa quedando pendiente respecto a que:

En los últimos años, estamos vivenciando un proceso de revisión, de crítica, de ampliación y de reconocimiento de diversos espacios, procesos, sujetos, saberes y prácticas formativas, de modos de enseñar y aprender a enseñar, de formarse, de hacerse profesor de Historia. (Guimarães, 2012, p. 112).

Algo de ello intentamos asumir *desde y en* la pandemia, algo de ello intentamos proponer y plasmar. Quizás en lo que nos quede de pandemia y en

futuros pos pandémicos –que espero no sean muy lejanos– podamos avanzar más sobre estos aspectos para precisar y enriquecer nuestras habituales apuestas formativas.

Hasta aquí un último apartado. El de algunos aspectos para seguir repensando las apuestas asumidas *desde y en* estos tiempos. Los cuales devienen de la experiencia de formación transitada y que también invitan a un epílogo parcial: *Pensar la práctica docente del profesorado en historia desde aquello que entiendo moviliza en su periplo a la niña inquieta y protagonista de la serie Anne with an E*. La cual, desde un comienzo, no niega el recuerdo, no niega lo conocido. Pero también anhela más otras posibilidades. De aquí también, a partir de lo emprendido, el sentido de compartir las reflexiones presentadas.

## **Bibliografía**

- Aisenberg, B. (2019). Razones para no explorar los conocimientos previos de los alumnos al iniciar un proyecto de enseñanza en Ciencias Sociales. En Funes G. y Jara M. (Comp.) *Investigación y prácticas en didáctica de las ciencias sociales. Tramas y vínculos*. Ed. EdUCo.
- Aisenberg, B. (2020). Prácticas en el aula que favorecen la construcción de conocimiento histórico. En Aisenberg B. et al. *La resistencia indígena a la conquista española como tema de enseñanza. Aportes desde una investigación didáctica*. Cuadernos del IICE. Filo: UBA. N° 4. Cap. 5.
- Barco, S. (2016). Documentos curriculares: los programas como herramientas compartidas. En Jara M. A. y Funes, A. G. (comp.). *Didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. Perspectivas y enfoques actuales*. Ed. UNCo. pp. 13-30.
- Brailovsky, D. (2020). ‘Caer’ en la educación virtual. En *Panorama Portal a la Educación*. OEI. [Consultado: 18/11/20]. Disponible en: <https://panorama.oei.org.ar/caer-en-la-educacion-virtual/>
- Cullen ,C. (2017). *Reflexiones desde nuestra América*. Colección Pampa Aru. Ed. Las cuarenta.

- de Vargas Gil, C. Z. y Massone, M. R. (Org.) (2018). *Múltiplas Vozes na formacao de professores de História: experiencias Brasil-Argentina*. EST Ediciones. Porto Alegre-Brasil.
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En: Camilloni A. *et. al. Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Ed. Paidós. Cuestiones de Educación.
- Edelstein, G. (2020). Reflexiones sobre las prácticas de enseñanza. En: Merodo A. (Coord.). *Trayecto Pedagógico de los profesorados*. Instituto del Desarrollo Humano. UNITV. [Consultado: 16/07/20]. Recuperado de: <https://youtu.be/LT9MaHuK8BXAHRrVoHvhpQ7QIOIUMMdRUgKMJGAWuzjZWQcqKMnE>
- Foresi, M. F. (2020). Estar ahí ¿Cómo realizar las prácticas en tiempos de distanciamiento social? [Consultado: 15/05/20]. Disponible en: [https://www.facebook.com/watch/live/?v=246114523273087&ref=watch\\_permalink](https://www.facebook.com/watch/live/?v=246114523273087&ref=watch_permalink)
- Funes, A. G. (2011). La enseñanza de la historia y los problemas sociopolíticos: de la historia reciente al futuro. En: Pagés J. y Santisteban A. (Comp.). *Les questions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Documents 97. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Funes, A. G. (2013). *Historias Enseñadas Recientes. Utopías y Prácticas*. Ed. EdUCo-REUN.
- Funes, A. G. (2021). Enseñar para comprender una realidad compleja. En *Buenas prácticas en la enseñanza de las Ciencias Sociales*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Abril. N° 363. Publicación digital.
- Funes, A. G. y Muñoz, M. E. (2018). Investigación e Historias Recientes enseñadas en la Nord Patagonia. En *Historia y Memoria*, N° 17, julio-diciembre, Tunja.

- González, M. P. (2018). *La enseñanza de la historia en el siglo XXI: Saberes y Prácticas*. Ed. UNGS..
- Goodman, J. (1987). Reflexión y formación del profesorado. En: *Revista de educación*. N° 282.
- Guimarães, S. (2012). La formación continua de profesores de Historia en Brasil: problemas y desafíos. En: *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia*. APEHUN. Ed. Universitas.. Noviembre.
- Gutiérrez Giraldo, M. C. (2018). La reflexión de las prácticas en la formación del profesorado de ciencias sociales. En Jara M. y Santisteban A. (Coords.) *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Ed. Especial. UNCo-UAB.
- Larrosa, J. (2018). “Maneras”, “Materia”, “Metodologías”. En *P de Profesor (con Karen Rechia)*. Ed. Noveduc.
- Lerner, D., Larramendy, A. y L. Cohen (2012). La escritura en la enseñanza y el aprendizaje de la historia. Aproximaciones desde una investigación didáctica. En *Revista Clío & Asociados. La historia enseñada*. N° 16. Universidad Nacional del Litoral/Universidad Nacional de La Plata.
- Llusá i Serra, J. (2016). Aprender historia aplicando la contemporaneidad. Un estudio de caso en la enseñanza secundaria obligatoria (ESO). En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*. N° 15..
- López Facal, R. (2000). Pensar históricamente. En *Revista Íber*. N°24.
- Maggio, M. (2020). Reinventar la escuela: un devenir colectivo. En: Alonso L. (Coord.) *Proyecto ProFuturo Eutopía*. OEI. [Consultado: 16/05/20]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=hze3RwSsrX8&t=1848s>
- Marsick, V. (1991). Aprendizaje en el centro de trabajo, el caso de la reflexión y de la reflexión crítica. En *Revista de educación*. N° 294.

- Mattozzi, I. (2020). Uma nova história geral didática para compreender o mundo e agir como cidadãos globais. En: Revista *Escritas do Tempo*. v. 2, n. 5, jul-out. Muñoz
- Merchán, F. J. (2002). El estudio de la clase de historia como campo de producción del currículo. En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*.
- Pagés i Blanch, J. (2019). Lliçó magistral, Joan Pagès i Blanch Els reptes de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la història. Quin professorat, quina ciutadania, quin futur? En Ballbé M., González-Monfort N. y A. Santisteban (eds.) *Quin professorat, quina ciutadania, quin futur? Els reptes de l'ensenyament de les ciències socials, la geografia i la historia*. Ed. GREDICS/UAB.
- Pagés i Blanch, J. (1997) Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales. En Benejam P. y Pagés J. (coord.) *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. ICE-Horsori.
- Pagés i Blanch, J. (2004). Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores. En Revista *Reseñas de Enseñanza de la Historia*. APEHUN. Ed. Universitas. Noviembre. pp. 175-210.
- Pagés i Blanch, J. y González, M. P. (coord.) (2009). *Historia, Memoria y Enseñanza de la historia: Perspectivas europeas y latinoamericanas*. Ed. UAB.
- Pérez Gómez, A. y Gimeno Sacristán, J. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Peters, J. (1987). La reflexión, un concepto clave en la educación del profesor. En *Revista de educación*. N° 282.
- Plá, S. y J. Pagés (Coord.) (2014). *La investigación en la enseñanza de la historia en América latina*. Pública educación. 2. Eds. Bonilla Artigas-UPN.
- Reyes, E. (2017). Las relaciones pasado-presente en la enseñanza de la historia: en busca del sentido de los aprendizajes históricos. En *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*. N° 16.

Salto, V. (2017a). *Prácticas docentes de la Enseñanza de la Historia: Narrativas de experiencias*. Serie Formación. 1º edición. UNCo.

Salto, V.(2017b). La pregunta en el aprendizaje de la historia. En Revista *Reseñas de la Enseñanza de la Historia*. Ed. Pueblo de la Toma. N° 15.

Salto, V. y Funes, A. G. (2020). Los materiales didácticos para la enseñanza de la historia en la formación docente. En Revista *Escritas do Tempo*. v. 2, n. 5, jul-out..

Sanjurjo, L. (2020). Conversando acerca de las prácticas en tiempo de distanciamiento social. [Consultado: 04/06/20]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=lepaPFYIBKY>

Santisteban, A. (2020). Un decálogo para enseñar ciencias sociales y educación ciudadana. En Funes G. (Coord.). *Enseñanza de las ciencias sociales y la conformación de ciudadanías*. Facultad de Educación PUCP. [Consultado: 15/12/20]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=k9JSQKSTRWA&t=1585s>

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Paidós.

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Morata.