

¿Cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico? Un estudio comparativo entre los Profesorados de Historia de la UNC y la UNL

Lucrecia Milagros Álvarez*
Rocío Sayago**

*

Universidad Nacional
Litoral.
lucreciamilagros@gmail.
com

**

Universidad Nacional de
Córdoba.
rocio_sayago@hotmail.com

Resumen

Este trabajo se interroga por la formación inicial de futurxs profesorxs de Historia en relación al tiempo histórico. Se propone como un estudio comparativo, entre la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional del Litoral, en el que se analizan cuestionarios aplicados a estudiantes que cursaron Seminario Taller de Residencia y Práctica Docente en el 2021 en la primera universidad, y Didáctica de la Historia en el 2020, en la segunda.

La intencionalidad es relevar desafíos, tensiones y problemáticas vinculadas con **aprender a enseñar la temporalidad**, para proponer líneas de mejora en relación a la formación universitaria del profesorado, desde los aportes de la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia.

Como docentes e investigadoras, consideramos pertinente, repensar dicha formación. Más aún en tiempos pandémicos en los que ciertas dimensiones de la temporalidad adquieren mayor relevancia: futuro, aceleración, cambios y continuidades, entre otras.

Palabras clave: Tiempo histórico, formación del profesorado, universidad pública.

How do you learn to teach historical time? A comparative study between the Faculty of History of the UNC and the UNL

Abstract

This work questions the initial training of future history teachers in relation to historical time. It is proposed as a comparative study, between the National University of Córdoba and the National University of the Litoral, in which questionnaires applied to students who attended the Residency Workshop and Teaching Practice Seminar in 2021 in the former are analyzed, and Didactics of History in 2020, at the second university.

RESEÑAS N° 20

AÑO 2022

[pp. 32 – 47]

Recibido: 30/03/2022

Aceptado: 11/04/2022

ISSN 2796-9304

The intention is to relieve challenges, tensions and problems related to learning to teach temporality, to propose lines of improvement in relation to the university training of teachers, from the contributions of research in Didactics of Social Sciences and History.

As teachers and researchers, we consider it pertinent to rethink such training. Even more so in pandemic times in which certain dimensions of temporality acquire greater relevance: future, acceleration, changes and continuities, among others.

Keywords: *Historical time, teacher training, public university.*

Introducción

En este trabajo nos centramos en identificar tensiones y desafíos en la formación inicial del profesorado de Historia, para la enseñanza del tiempo histórico. Proponemos un abordaje de tipo comparativo entre la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Nacional del Litoral, considerando que este enfoque es un aporte novedoso, ya que habilita un análisis de las problemáticas comunes y disímiles, contribuyendo a la construcción colectiva de nuevas y mejores alternativas sobre cómo enseñar a enseñar el tiempo histórico.

Ambas autoras hace años que investigamos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la temporalidad en el marco de carreras de posgrado ya realizadas, y de proyectos de investigación acreditados en ambas universidades.

Actualmente, como integrantes de los siguientes equipos, en el caso de la Universidad Nacional de Córdoba *Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia* Proyecto Consolidar 2018-2021 radicado en SECyT (Resol. SECyT 266/2018)¹ En la Universidad Nacional del Litoral en el CAI+D 2020: *Sentidos y usos de las ciencias sociales en la enseñanza y la extensión*. Aprobado por la Universidad Nacional del Litoral (Res. C.S. 378/2020)².

En esta oportunidad, presentamos el análisis de dos cuestionarios realizados a estudiantes avanzados de ambas carreras, en tiempos de enseñanza virtual, durante la pandemia de la COVID-19.

¹ Directora: María Celeste Cerdá. Co-directora: Nancy Aquino.

² Directora Mariela Coudannes Aguirre. Co-director: Oscar Lossio.

El tiempo histórico, la temporalidad y la formación inicial del profesorado

La temporalidad y el tiempo histórico han sido objeto de preocupación de las diversas ciencias sociales y de la filosofía, constituyendo un amplio campo de estudios. Se trata de un concepto de gran complejidad y solo es posible comprenderlo desde una mirada amplia y transdisciplinar.

Cuando hablamos de temporalidad humana, hacemos referencia a tres categorías: el pasado, el presente y el futuro, a los modos en que los sujetos y las sociedades dan sentido a las mismas. La temporalidad permite situar los sucesos sociales e individuales y tomar conciencia del tiempo.

La temporalidad y el tiempo histórico están relacionados, pero no son sinónimos. El tiempo histórico refiere a las operaciones de la historia como campo de conocimiento sobre la temporalidad, para describir, analizar y explicar el devenir de la vida en sociedad.

Las teorías sobre el tiempo histórico proceden de diferentes posiciones epistemológicas y corrientes historiográficas. Podría decirse que hoy la conceptualización genérica del tiempo histórico es la que se relaciona con la observación de los cambios y permanencias que se producen en el devenir de las sociedades. Trepast (2002) define al tiempo histórico como “la simultaneidad de duraciones, movimientos y cambios diversos que se dan en una colectividad a lo largo de un período determinado” (p. 42).

Sin embargo, la representación del tiempo aún dominante tiene sus orígenes a mediados del siglo XIX, derivada de la ciencia newtoniana (Pagès & Santisteban, 2010). Aunque parecieran concepciones superadas, aún hoy están vigentes en los programas escolares y en la formación del profesorado.

Desde hace unos 30 años, la didáctica de la historia y de las ciencias sociales avanza en investigaciones vinculadas al qué, cómo y para qué educar en la temporalidad y enseñar el tiempo histórico. Dado el espacio que disponemos en este artículo, diremos que nos posicionamos en aquellas perspectivas que sitúan el tiempo histórico y su enseñanza como una problemática ligada a la **educación para la ciudadanía** y a la formación del **pensamiento histórico**, como aporte de la enseñanza de la historia –y las ciencias sociales– al desarrollo de la **conciencia histórica**. Por ello, la finalidad principal de la formación en y sobre el tiempo histórico en la escuela es cognitiva, pero fundamentalmente ética y política.

Del conjunto de estudios que comenzaron a realizarse orientados a la mejora de las prácticas de la enseñanza, destacamos aquellos llevados adelante por el Grup de Recerca en Didàctica de les Ciències Socials (GREDICS). En

contraposición a la historia entendida como acumulación de hechos, fechas y personajes, se insistió en la importancia de enseñar la complejidad de la temporalidad (Pagès & Santisteban, 1999), en la necesidad de construir propuestas de enseñanza que superen la cronología y consideren otros conceptos temporales, por ejemplo, los de cambio y continuidad, la relación pasado-presente-futuro, la gestión del tiempo y la construcción del futuro.

En sintonía, la **formación inicial del profesorado** se constituye en un espacio estratégico para la mejora de las prácticas de enseñanza (Pagès, 2012), que pueden traducirse en más y mejores experiencias de aprendizaje para el estudiantado de todos los niveles educativos, entre ellos los que analizamos en este trabajo.

Respecto de las investigaciones realizadas en torno a la formación inicial del profesorado universitario en relación con el tiempo histórico, no solo tenemos como antecedentes nuestros propios trabajos llevados a cabo en el contexto de ambas universidades: la UNC y la UNL (Álvarez, 2017; Sayago, 2020), sino también aportes recientes que analizan las tensiones y desafíos de la formación en relación con este concepto de conceptos.

Escribano Muñoz (2021) se interroga particularmente sobre la formación inicial de docentes de primaria para la enseñanza del futuro y el impacto de la misma en los aprendizajes de los estudiantes, arribando a las siguientes conclusiones:

Prácticamente, en todas las propuestas se plantea una cierta innovación en la metodología y en el aprendizaje de elementos temporales que aparecen implícitos en la estructura conceptual del tiempo histórico, y que fue presentada previamente a los y las estudiantes del grado. Sin embargo, los resultados evidencian lo que ya se apuntaba en el marco teórico de nuestro trabajo, la enseñanza de la temporalidad aparece como la continuidad entre el ayer y el hoy, pero no entre el mañana.

Pensamos que más allá de la complejidad que supone la aprehensión de esta dialéctica entre pasado-presente y futuro, la dificultad que implica su enseñanza y aprendizaje reside, más bien, en el tipo de prácticas y estrategias docentes que aplica el profesorado, que en las propias limitaciones que puedan presentar el alumnado de primaria y secundaria durante su aprendizaje. (Escribano Muñoz, 2021, p. 54)

Teniendo en cuenta las consideraciones precedentes, será posible plantear algunas orientaciones y propuestas para el enriquecimiento de la formación

inicial docente respecto de la enseñanza de la dimensión temporal de la realidad social.

Sobre el plan de estudios de la carrera de Profesorado de Historia en la UNC y en la UNL

Una situación compartida entre la UNC y la UNL es la organización de los planes de estudio para los Profesorados de Historia. En ambos, persiste una estructuración en la que los saberes vinculados directamente con la formación docente específica y el ejercicio de la profesión se ubican al final de la carrera: asignaturas como la didáctica de la historia y las instancias de práctica tienen un peso curricular menos significativo que el resto de las materias disciplinares.

Varixs especialistas destacan el importante papel de la relación teoría-práctica en la formación de profesorxs (Pagès, 2012). Ese diálogo permanente entre la teoría y la práctica es el que facilita los cambios conceptuales en relación a la enseñanza, –en este caso, del tiempo histórico– y debería estar presente a lo largo de todo el trayecto formativo del profesorado.

Sin embargo, también acuerdan en señalar que dicha relación no es estructurante de los planes de estudio en los profesorados de historia y ciencias sociales en Argentina y en otros países. Muy por el contrario, encuentran que prima un modelo curricular que escinde teoría y práctica (Benejam, 2002), o donde la relación implica la prioridad de la teoría sobre la práctica, vista como “transferencia final de la teoría” (Pruzzo de Di Pego, 1999, citado en Jara & Santisteban, 2010, p. 76).

Destacamos esta dimensión ligada a los planes de estudio porque la investigación en formación docente encuentra que un factor clave para explicar diferentes problemáticas ligadas a las prácticas de la enseñanza de la historia y las demás ciencias sociales, se vincula con el currículum de la carrera del profesorado. La organización de los planes de estudio que venimos caracterizando hacen que sea sólo al finalizar la formación inicial cuando lxs estudiantes comienzan a visualizar y/o a ponerse en contacto con el tiempo histórico. No nos referimos únicamente a la dimensión didáctica, sino incluso, a las discusiones teóricas y epistemológicas relacionadas con el mismo. Entendemos que esto no es menor, dado que el tiempo histórico es un concepto estructurante en nuestro campo de estudios.

El trayecto formativo del Profesorado de Historia de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH-UNC) tiene una estructura muy similar al de la Facultad

de Humanidades y Ciencias (FHUC-UNL). El Plan de Estudios³ ofrece solo dos espacios curriculares obligatorios orientados a abordar problemas acerca de la práctica de la enseñanza de la historia. Nos referimos a la asignatura de Didáctica de la Historia, una materia cuatrimestral correspondiente al 4to año de la carrera y al Seminario-Taller de Práctica docente y Residencia, de cursada anual, y que se configura –en el 5to y último año de cursada– como la única instancia de inserción prolongada en instituciones del Sistema Educativo.

Un trabajo de investigación que venimos llevando adelante en UNC (Sayago 2018; 2020) se focaliza en estudiantxs que cursan el Seminario-Taller. El relevamiento inicial fue realizado con un cuestionario semi-estructurado que se centraba en las concepciones sobre el tiempo histórico y su enseñanza. Fue respondido por 22 estudiantxs de la cohorte 2018 y nos permitió visualizar un conjunto de problemáticas, tensiones y desafíos comunes o similares a las que especificaremos seguidamente en la UNL.

Más allá de esta heterogeneidad, hallábamos fuertes recurrencias en los desafíos que presenta el estudiantado para construir una imagen estructurada y clara del tiempo histórico (Sayago, 2020, p. 123). Seguimos sosteniendo que una de las razones de estas tensiones se relaciona con

(...) el lugar secundario que en la formación del profesorado ocupa el desarrollo del pensamiento temporal, como dimensión estructurante del pensamiento histórico” y que “la temporalidad histórica no ha constituido un eje –al menos, no un eje prioritario– de los debates teóricos y epistemológicos acerca del objeto de estudio durante la formación de grado. (Sayago, 2020, p. 123)

Respecto del plan de estudios de FHUC-UNL⁴, la organización de las materias relacionadas directamente con la enseñanza de la historia y la profesión docente, se cursan en los últimos años de la carrera, al igual que en la UNC. En el segundo ciclo de la misma, durante el segundo cuatrimestre de 4to año la Didáctica de la Historia, y en el primer y/o segundo cuatrimestre de 5to año la práctica docente.

En una investigación anterior (Alvarez, 2017), identificamos algunas tensiones y desafíos vinculados con la organización del plan de estudios, en relación con la formación del profesorado para la enseñanza y el aprendizaje

³ El Plan de Estudios del Profesorado de Historia de la UNC, vigente desde 1993 y modificado en 2017, puede consultarse en: <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/escueladehistoria/files/2014/12/Profesorado-Historia-2017.pdf>

⁴ El Plan de Estudios del Profesorado de Historia de la UNL, vigente desde 2001 se encuentra actualmente en revisión debido a que han transcurrido 20 años del mismo.

del tiempo histórico y las categorías temporales. En aquella oportunidad, el cuestionario semi-estructurado se aplicó sobre la cohorte 2015 (19 estudiantes avanzadxs que cursaron Didáctica de la Historia y Práctica Docente durante ese año académico).

Compartimos una de las primeras conclusiones relacionada con una pregunta en la que se los invitaba a definir qué era para ellxs el tiempo histórico:

La diversidad de respuestas que expresan los futuros profesores, evidencia que como estudiantes avanzados que han transitado gran parte de la formación inicial, pueden definir el TH; pero simultáneamente esa misma variedad, confirma el supuesto de esta tesis, que en las asignaturas de formación disciplinar el abordaje del TH es fragmentado o implícito.

(...) en el plan de estudios de la carrera no existe una asignatura como Epistemología de la Historia, que propicie un abordaje de la disciplina, del proceso de construcción de la misma como ciencia social y de la estructura conceptual del TH.

Esta problemática de la formación disciplinar tiene como contrapartida, que el TH es un eje central en la asignatura Didáctica de la Historia (...). (Alvarez, 2017, pp. 82-83)

Los resultados de las investigaciones previas realizadas en el marco de carreras de posgrado llevadas a cabo por las docentes-investigadoras que formamos parte de este trabajo, se constituyen como interesantes puntos de partida para profundizar estos debates: sobre la enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico, la formación del profesorado para ello y fundamentales para pensar la dimensión ética y política de la enseñanza de la temporalidad en la historia escolar.

Sobre lxs estudiantes con los que se realizaron los cuestionarios

Como venimos describiendo, hace algunos años que investigamos las perspectivas y saberes de lxs futurxs docentes de Historia en ambas universidades, en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la temporalidad. En este trabajo particularmente, analizamos resultados alcanzados a partir de cuestionarios trabajados con estudiantes avanzadxs del Profesorado de Historia, en el año 2021 (UNC) y 2020 (UNL). Dichos instrumentos fueron realizados en forma virtual, dado el contexto de no-presencialidad que debimos afrontar en

ambas universidades a partir del aislamiento social preventivo y obligatorio por la pandemia de la COVID-19.

En el caso de la UNC, obtuvimos 62 respuestas de estudiantxs que en 2021 comenzaban a cursar el Seminario-Taller de Práctica Docente y Residencia. Se trató de un instrumento amplio que indagaba en diferentes dimensiones ligadas al pensamiento histórico y las finalidades de la enseñanza de la historia en el contexto actual.

De la información recabada, seleccionamos la que entendemos nos permitirá trazar algunas líneas de comparación con los resultados obtenidos en 2018, ante un contexto de crisis y pandemia.

En primer término, trabajamos en torno a las valoraciones que el estudiantado tiene sobre su trayectoria de formación en relación al tiempo histórico. En segundo término, nos referiremos a sus concepciones sobre el tiempo histórico y en particular, las categorías temporales del presente y del futuro en la enseñanza.

Respecto del primer punto –las perspectivas de lxs estudiantes sobre su trayectoria formativa en el profesorado– encontramos una continuidad entre las respuestas al cuestionario realizado en 2018 y el de 2021⁵. En ambos, la mayoría manifiesta que el tiempo histórico y el pensamiento histórico fueron abordados “algunas veces” y como contenidos secundarios.

Cuando se indaga sobre los espacios curriculares y/o experiencias de aprendizaje donde abordaron dichos contenidos, lxs encuestadxs refieren casi exclusivamente a materias de la formación pedagógico-didáctica. Es allí donde pueden reconocer algunos conceptos específicos y autorxs. Citamos algunas palabras de lxs encuestadxs:

En Didáctica Especial y en el Mope [sic]. Cuestionario 2018. (E13)

Tuve oportunidad de ver el pensamiento historico [sic] en didactica [sic] especial, en el trabajo de Pages [sic], quien menciona que el pensamiento historico[sic] se consigue al tomar conciencia temporal e historica [sic]. Viendo el presente desde una problematizacion [sic], relacionando datos y clasificandolos [sic] para generar [sic] el conocimiento propio sin reproducir lo transmitido. Cuestionario 2021 (E23)

⁵ Preguntas del cuestionario realizado en 2018: “2. Sobre la formación inicial en el profesorado. 2.4 ¿Recuerdas referencias concretas al Tiempo Histórico? Si. ¿Cuáles? ¿en qué materias?” Preguntas del cuestionario de 2021: “¿Has leído en tu formación alguna producción científica sobre el Pensamiento Histórico?” “¿Dónde y qué leíste? Si no has leído responde Nada”.

De forma minoritaria y tangencialmente refieren a otros espacios vinculados a lo teórico y epistemológico:

Metodología de la Investigación y Didáctica Especial. “El tiempo histórico es una construcción mental que los investigadores desarrollan. Es subjetivo e interpretativo”. Cuestionario 2018 (E9)

Dado que dichos espacios –como Metodología de la Investigación o Epistemología de la Historia– son optativos en el Plan de Estudios del profesorado, es posible suponer que no todxs han abordado estos contenidos. Esto nos devuelve a la pregunta recurrente y significativa ¿qué tipo de formación requieren lxs futurxs docentes para enseñar la dimensión temporal de la realidad social, para aportar a la formación de ciudadanías con conciencia histórica?

En 2018, los conceptos que lxs estudiantes asociaron más con el tiempo histórico fueron los de “cambio/continuidad” y –en igual proporción, 11 de 22 encuestadxs– los de “Corta/media/larga duración”. Los conceptos pasado, presente y futuro solo fueron mencionados por 4 estudiantes (Sayago, 2020).

Otro dato significativo de aquel cuestionario tiene que ver con el lugar que el estudiantado asigna a la temporalidad del presente. La mayoría acuerda en señalar la relevancia de su enseñanza en la escuela. Las argumentaciones son disímiles y solo algunxs aluden a finalidades vinculadas con la formación de ciudadanía (Sayago 2020). En general, vinculan las relaciones entre pasado y presente a una estrategia de motivación, para lograr captar la atención de sus estudiantes.

Al indagar en las imágenes respecto de cambios y continuidades entre el pasado y el presente, se observaron dificultades para construir narrativas que pongan en juego herramientas del pensamiento histórico y social. La dimensión temporal del futuro está aún más relegada, dado que en muy pocos casos lo consideran un tiempo del que se ocupa la historia escolar.

Avanzando en la comparación, en el cuestionario de 2021 se observa que “cambio y permanencia” siguen siendo consideradas las categorías temporales más importantes⁶. El 80.6% de lxs encuestadxs las seleccionaron. Pero, a diferencia de los datos obtenidos en 2018, aparecen con mayor fuerza las relaciones pasado-presente-futuro (en un 43.5%), junto con aceleración (58.1%) y simultaneidad (24.2%).

⁶ Preguntas del cuestionario virtual 2021: “Imaginando los próximos cincuenta años del devenir mundial, ¿Qué conceptos temporales crees que lo explicarán? (Selecciona tres)”. “Fundamenta muy brevemente por qué lo consideras más relevante”.

Nos preguntamos cuál es la incidencia del contexto de la crisis abierta y/o profundizada por la pandemia de la COVID-19 en estas transformaciones en las perspectivas de lxs residentes. Algunas de las ideas que plasmaron en el cuestionario otorgan pistas para seguir investigando:

Asistimos a un momento histórico en el que lso[sic] acontecimientos y coyunturas se ven aceleradas, lo cual hace necesaria la periodización en orden de darle una lógica al estudio del objeto histporico[sic] en cuestión, así como también es necesaria la consideración de los cambios y permanencias para elaborar una nosción [sic] más tangible de esa aceleración. Cuestionario 2021 (E24)

Al mismo tiempo, es posible observar que, aunque el peso sigue puesto en el pasado –y en menor medida el presente–, la temporalidad del futuro emerge en ciertos casos, ligado a las finalidades de la enseñanza de la historia. Se encuentran algunas voces que comienzan a plantearlo como un tiempo del que se ocupa la historia escolar: ya sea en términos de la enseñanza de futuros pasados o como la posibilidad de proyectar futuros desde el presente:

(...) creo que la historia esta[sic] viva y que si formamos ciudadanxs[sic] críticos avanzamos en la construcción de futuro, que las políticas [sic] neoliberales vienen destruyendo y atacando sistemáticamente. creo[sic] que formar ciudadanos críticos que se piensen en la historia , que sepan que otros pasados, presentes y futuros son posibles. La visión del futuro posible que tengan los estudiantes está hermanada con la visión del pasado que vayamos a buscar. Cuestionario 2021 (E14)

Sostenemos que los tiempos de crisis como los que estamos viviendo son momentos en que la pregunta acerca de “otros futuros posibles” se presenta con mayor claridad. Nos preguntamos acerca de la incidencia de la propia propuesta formativa; si algunos cambios introducidos en los programas de Didáctica de la Historia y del propio Seminario Taller se constituyeron como herramientas a partir de las cuales construir posiciones al respecto.

En el caso de UNL, la cátedra de Didáctica de la Historia propuso un primer acercamiento a las problemáticas de la temporalidad y la conciencia histórica, a partir de un cuestionario virtual (con formato de encuesta anónima), del que se obtuvieron 12 respuestas. De la información recabada, tomaremos solamente las que estén vinculadas a la formación del profesorado para la enseñanza del tiempo histórico, y que nos permitan sondear cambios y continuidades relacionados con las investigaciones previas.

La primera pregunta del cuestionario se relacionaba con conocer la bibliografía que lxs estudiantes abordaron durante la carrera, vinculada de manera directa con el tiempo histórico y las relaciones entre pasado, presente y futuro⁷.

Del total de las respuestas, la mayoría (10) recuerda de manera específica haber trabajado autorxs relacionadxs con el tema y/o menciona materias disciplinares de la carrera (obligatorias u optativas), en los que el mismo se ha enseñado como contenido (ejemplo Teoría de la Historia; Corrientes historiográficas). Una minoría del total (2), argumenta que no recuerda con claridad el abordaje de este concepto y/o menciona solamente las materias en las que considera que el tiempo histórico ha sido abordado:

Ejemplo del primer grupo de estudiantes:

Sobre el tiempo histórico, los pocos textos que leí durante la carrera son Aróstegui “La investigación histórica: teoría y método” (1995), Ricoeur “La memoria, la historia, el olvido” (2000), y Benjamin “tesis sobre el concepto historia” (estudio y traducción de Sánchez y Piedras (2011), aunque de forma general he leído autores que tratan el tema como Habermas, Luhmann, Chartier, Koselleck o Giddens. (E1)

En relación al segundo grupo:

No es algo que recuerde muy bien, pero creo que he leído bibliografía sobre tiempo histórico, en Metodología de la Investigación por ejemplo Julio Aróstegui o en Historia Social. (E8)

Respecto de esta pregunta inicial, podemos destacar además que algunxs estudiantes hacen referencia a lecturas que han realizado “de forma indirecta”, por gustos o intereses personales en relación con el tiempo histórico, por fuera de las propuestas de las cátedras (3 del total).

Si comparamos las respuestas de este cuestionario del año 2020 con el que hemos realizado en el año 2015⁸, encontramos similitudes respecto de lxs autorxs que lxs estudiantes mencionan en orden de prioridad (Aróstegui, Braudel y Koselleck), y que además han formado parte del marco teórico de la tesis anterior (Alvarez, 2017).

⁷ Durante la carrera: ¿leíste bibliografía sobre tiempo histórico? En caso afirmativo, ¿cuál? Luego: ¿leíste bibliografía sobre las relaciones entre pasado, presente y futuro? ¿Cuál?

⁸ 2- Seleccioná de estas definiciones del TH con la que coincidís más. Marcá en orden de importancia del 1 a 6. Explicá por qué.

3- Durante el cursado de la carrera, ¿cómo evaluarías la enseñanza de categorías temporales y el tratamiento del TH? Marcá con una cruz. En algunas materias ¿Cuáles?

También hallamos diferencias en el nuevo cuestionario, porque mencionan una mayor cantidad de bibliografía vinculada con el tiempo histórico (Luhmann, Chartier, Ricour), y además materias disciplinares específicas de la carrera en las que consideran haber trabajado este concepto durante su trayecto formativo en la universidad (por ejemplo, Metodología de la Investigación).

En este punto, podemos inferir que en cinco años parece haber mejorado la propuesta de las cátedras disciplinares obligatorias y optativas específicas, dado que estaría presente un mayor tratamiento del tiempo histórico como contenido. Esto no se presentó con tanta claridad en el cuestionario del año 2015 (Álvarez, 2017).

En relación a las categorías temporales de pasado, presente y futuro que se relacionan con la temporalidad humana, surgen del relevamiento de los cuestionarios de 2020, tres grupos de estudiantes:

El primer grupo (4), recuerda haber trabajado de forma específica bibliografía relacionada, la mencionan y/o incluyen además a las materias disciplinares en la que la misma se ha enseñado. Recuerdan más las relaciones entre pasado y presente, destacando que es un contenido ausente o difuso, las relaciones de ambas con el futuro:

No obstante, en la mayoría de las materias hay una suerte de “justificación” de por qué es importante estudiar los contenidos que en ella se dictan (sobre todo en las materias que no se centran en nuestra región, o que refieren a tiempos muy remotos), y entre estos motivos suele aparecer la cuestión de la relación pasado-presente. (...). La vinculación con el futuro, no obstante, aparece en mucho menor medida en la carrera, al menos a mi parecer. (E12)

Tal vez es más fácil pensar en la relación entre pasado, presente y futuro, porque de alguna manera las diferentes cátedras intentaban plantearlo de esa manera. Nunca con tanta perspectiva de futuro, de hecho considero que muchas cátedras conservan un gran pesimismo sobre el porvenir, lo que transmiten en sus clases. (E7)

Un segundo grupo de estudiantes (4), no recuerda haber trabajado estas categorías; y el último grupo conformado por la misma cantidad de futurxs profesorxs (4), no está segurx de haber recibido durante su formación docente, bibliografía sobre estas categorías, o las recuerda de forma difusa:

Con respecto a los textos que tratan las relaciones entre pasado-presente y futuro particularmente no he tenido hasta el momento ninguna lectura en el marco de la carrera. (E3)

En cuanto a la relación entre pasado, presente y futuro, no recuerdo haber trabajado alguna obra que mencione esto, solo recuerdo haber trabajado dicha relación de manera implícita en los textos referidos a “¿cómo abordar los hechos traumáticos de la historia en el aula?” (E5)

Si comparamos la primera parte de las respuestas a esta pregunta del cuestionario 2020 con la segunda, podemos hipotetizar acerca de que la mejora que inicialmente identificábamos en relación con el abordaje del tiempo histórico en las materias de formación disciplinar, no implica que lxs estudiantes puedan relacionar la bibliografía con el aprendizaje de la estructura conceptual del tiempo histórico, dado que tienen dificultades en vincular esxs autorxs enseñadxs, con las categorías temporales de pasado, presente y futuro.

Algunas conclusiones para seguir pensando la formación inicial del profesorado

Teniendo en cuenta lo analizado en este trabajo y las conclusiones a las que hemos arribado en investigaciones anteriores (nuestras y de otrxs), respecto de alternativas posibles para mejorar la formación inicial del profesorado, para que **aprenda a enseñar el tiempo histórico**, consideramos enunciar los siguientes ejes problemáticos:

- Deconstruir-reconstruir las representaciones sociales del tiempo histórico que lxs estudiantes avanzadxs tienen al inicio de su trayectoria escolar, como las que van construyendo a lo largo de su recorrido formativo en la universidad. Conocer el origen de las mismas para luego poder interrogarlas, completarlas, problematizarlas. Un conjunto de investigaciones ha demostrado que estas representaciones sociales sobre la temporalidad y la historia se construyen por fuera de la escuela e influyen de manera decisiva en las prácticas de enseñanza que ellxs realizarán en las instituciones escolares.
- Introducir de manera urgente la enseñanza y el aprendizaje de la estructura conceptual del tiempo histórico en la formación del profesorado, desde el punto de vista historiográfico; y desde la didáctica de la historia y las ciencias sociales, campo en el que hace por lo menos 30 años se ha avanzado en diversas conceptualizaciones del tiempo histórico y las categorías temporales que lo constituyen.

- Las tensiones y desafíos que encontramos no son sólo, –ni fundamentalmente– didácticos, son centralmente de dominio conceptual, teórico y epistemológico. La complejidad del tiempo histórico, y su relevancia en nuestro campo de conocimiento, requiere de un tratamiento profundo y también, de los aportes de diferentes campos de conocimiento dentro y fuera de la historia. Las miradas de otras ciencias como la sociología, la antropología y de la filosofía son claves para comprender las particularidades del tiempo histórico como tiempo social y sus usos políticos (dentro y fuera de las aulas).
- Lograr mayor profundidad en la formación docente específica del profesorado de Historia, no sólo a partir de un aumento de la carga horaria de materias como la Didáctica de la Historia y la Residencia Docente, sino también invitando a lxs colegas de las asignaturas disciplinares a fortalecer el trayecto docente de lxs futurxs profesorxs, trabajando en sus cátedras los contenidos específicos junto con el abordaje de los mismos para la enseñanza en las diversas modalidades y niveles del sistema educativo, en dónde lxs futurxs profesores realizarán su trabajo: secundario, escuelas para adultxs, escuelas rurales, escuelas en contextos de encierro, interculturales bilingües, de modalidad hospitalaria, superior no universitario, universitario.
- En la UNL, en años previos a la pandemia, se han realizado experiencias de prácticas docentes por fuera del aula como, por ejemplo, museos de la ciudad o la muestra itinerante de Ana Frank. En el caso de la UNC, debido a que las prácticas intensivas solo tienen lugar en el último año del recorrido formativo, este tipo de experiencias que involucran espacios extraescolares, prácticamente son inexistentes. Consideramos que es fundamental fortalecer/incluir estas experiencias por fuera de la escolaridad obligatoria, dado que también forman parte de las posibilidades de trabajo delx futurx profesorx de historia.
- Proponer una mayor vinculación de contenidos, de equipos docentes y de proyectos de investigación y extensión, que incluyan a lxs profesores de las materias de formación docente (como por ejemplo Política Educativa, Psicología, entre otras), y los que llevan adelante la Didáctica Específica y la Práctica Docente, a fin de establecer criterios en común para fortalecer la formación del profesorado.

Luego del desarrollo precedente, nos interrogamos nuevamente sobre la formación del profesorado para enseñar el tiempo histórico, dado que en el análisis de los cuestionarios de ambas universidades, y la comparación de

los mismos con los realizados en investigaciones previas, hemos identificado tensiones y desafíos que nos invitan a proponer esta serie de cambios que consideramos urgentes se lleven adelante en ambos planes de estudio. Dichos cambios deberían apostar a la mejora de la formación, para que esta pueda impactar de manera positiva en las clases de los niveles obligatorios, en los que los estudiantes avanzados de la carrera de Historia, tendrán que desempeñarse en un futuro cercano.

Referencias bibliográficas

- Alvarez, L. (2017). *La enseñanza de las categorías temporales en relación con la Historia Reciente. Análisis de prácticas de enseñanza de estudiantes avanzados de la carrera de Profesorado de Historia, FHUC-UNL*. Santa Fe [Tesis de Maestría]. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11185/1413>
- Alvarez, L. (2020). ¿Qué saben sobre el Tiempo Histórico los estudiantes de una escuela de enseñanza media para adultos de la ciudad de Santa Fe-Argentina? *Enseño em Re-Vista* (27), pp. 1236-1255. Recuperado de: <https://doi.org/10.14393/ER-v27nEa2020-3>
- Benejam, P. (2002). La didáctica de las ciencias sociales y la formación inicial y permanente del profesorado. *Enseñanza de las Ciencias Sociales* (1), pp. 91-95.
- Escribano Muñoz, C. (2021). Enseñar a pensar el futuro a través de la enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico. *Revista REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (8), pp. 38-57. Recuperado de: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.08.38>
- Jara, M. y Santisteban, A. (2010). Las representaciones de los estudiantes sobre la temporalidad y la HRP en la formación inicial del profesorado de historia. Aportes para una investigación. *Reseñas de Enseñanza de la Historia* (8), pp. 71-105.
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas Dimensiones. Revista electrónica de Didáctica de las Ciencias Sociales* (5), pp. 5-14. Recuperado de: <https://doi.org/10.53689/nv.vi5>
- Pagès, J. y Santisteban, A. (1999). La enseñanza del tiempo histórico: una propuesta para superar viejos problemas. En García, T. (Coord.) *Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI. Qué contenidos y para qué*. (pp. 187-208). Díada.

- Pagès, J. y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cad. CEDES Campinas*, 30(82), pp. 281-309.
- Sayago, R. (2018). Los saberes acerca de la temporalidad histórica en la residencia y práctica docente. *RESEÑAS de Enseñanza de la Historia* (16), pp. 113-128.
- Sayago, R. (2020) ¿Qué piensan los y las estudiantes del profesorado acerca de la temporalidad histórica y su enseñanza? *Clío & Asociados. La historia enseñada*. (30), pp. 119-131. Recuperado de: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8961>
- Trepát, C. (2002). “Fundamentos teóricos para una didáctica del tiempo en las Ciencias Sociales”. En Trepát, C. y Comes, P. (Coords.). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 11-45). Graó.