

Dossier

LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE. DESAFÍOS ACTUALES

THE DIDACTIC OF HISTORY IN TEACHER TRAINING AT THE NATIONAL UNIVERSITY OF COMAHUE. CURRENT CHALLENGES

Miguel Ángel Jara

Universidad Nacional del Comahue, Argentina

mianjara@gmail.com

Antoni Santisteban Fernández

Universidad Autónoma de Barcelona, España

antoni.santisteban@uab.cat

Erwin Parra

Universidad Nacional del Comahue, Argentina

parraerwinsaul@gmail.com

Andes vol. 35 núm. 1 315 337 2024

Instituto de Investigaciones en Ciencias
Sociales y Humanidades
Argentina

Recepción: 07/11/2023
Aprobación: 04/06/2024

Resumen: La didáctica de la historia, como campo de conocimiento se ocupa, entre otras cuestiones, de enseñar a enseñar historia y lleva adelante la formación de quienes estudian historia para ser profesoras y profesores. De esta noción general, se configura un campo de conocimiento que dialoga con las ciencias referentes, con los problemas que surgen de las prácticas de enseñanza y aprendizaje de la historia y las ciencias sociales. Las investigaciones en el campo, buscan desentrañar a este objeto dinámico y complejo para ofrecer una mejora en las propuestas de educación histórica y la formación del profesorado. Si bien se han generado nuevas líneas de investigación (perspectivas de interculturalidad, Derechos Humanos, género, interdisciplinariedad o sostenibilidad), estas no necesariamente se han incorporado a los programas o Planes de estudio. En este marco entendemos que los problemas sociales deben ser pensados en la didáctica de la historia y en la formación del profesorado. Proponemos dialogar entre los aportes de la didáctica de la historia en la formación del profesorado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue y los desafíos actuales en la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Palabras clave: *Didáctica de la Historia, Formación del Profesorado, Ciudadanía, Problemas Sociales, Interdisciplinariedad.*

Abstract: The didactics of history, as a field of knowledge, addresses, among other issues, the teaching of how to teach history and undertakes the training of those studying history to become teachers. From this general notion, a field of knowledge is configured that interacts with the relevant sciences and the problems arising from the practices of teaching and learning history and the social sciences. Research in the field aims to unravel this dynamic and complex object to offer improvements in historical education proposals and teacher training. Although new lines of research have been generated (perspectives of interculturality, human rights, gender, interdisciplinarity, or sustainability), these have not necessarily been incorporated into the programs or curricula. In this context, we understand that social problems must be considered in the didactics of history and in teacher training. We propose

to engage in dialogue between the contributions of the didactics of history in the teacher training at the Faculty of Humanities of the National University of Comahue and the current challenges in the teaching and learning of history.

Keywords: History Didactic, *Teacher Training*, *Citizenship*, *Social Problems*, *Interdisciplinarity*.

Introducción

La didáctica de la historia, como campo de conocimiento se ocupa, entre otras cuestiones,

de enseñar el oficio de enseñar historia, de formar como profesores a los estudiantes de historia. Pero, ¿en qué consiste preparar para ser profesor o profesora de historia?, ¿qué significa formar las competencias en didáctica de la historia de los futuros profesores? En mi opinión, preparar a un profesor o una profesora de historia, enseñar a enseñar historia, consiste en 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.^[1]

Esta noción general ha sido un gran aporte para pensar en la configuración de un campo de conocimiento, que dialoga con las ciencias referentes y con los problemas que devienen de la práctica de enseñar y aprender historia y ciencias sociales, como objeto complejo y dinámico que las investigaciones procuran desentrañar, para la mejora de la educación histórica y social, y de la formación del profesorado.

Es abundante la producción de conocimiento en didáctica de las ciencias sociales en el ámbito iberoamericano. La dinámica socio histórica, política y cultural ha generado iniciativas para nuevas líneas de investigación, aunque no necesariamente se han incorporado en los programas o planes de estudio del profesorado. Entre otros, los aportes que viene ofreciendo la didáctica de la historia, con perspectivas de interculturalidad, Derechos Humanos, género, interdisciplinariedad o sostenibilidad, siguen siendo una ausencia en la mayoría de los planes de formación del profesorado. En los diseños curriculares del área de las ciencias sociales y humanas de la escuela secundaria en la Norpatagonia Argentina, se ha trabajado para incorporar todas estas perspectivas que nos parecen fundamentales, dentro de los saberes y conocimientos profesionales del profesorado. Reconocemos que estas propuestas formativas tienen ritmos de actualización distintos a los avances en las investigaciones en el campo.

En este marco general la didáctica de la historia, pero también la formación del profesorado, requieren ser repensadas, de manera que puedan introducirse en la enseñanza los problemas sociales tales como la exclusión, las desigualdades, los discursos del odio, el negacionismo, el patriarcado, la destrucción ambiental, la visibilización de las reivindicaciones y resistencias de los nuevos movimientos sociales, entre otros, como un desafío para pensar históricamente el mundo que habitamos y, para ello, necesitamos una didáctica de la historia

actualizada e innovadora en la formación del profesorado. En este artículo proponemos dialogar entre los aportes de la didáctica de la historia en la formación del profesorado en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue y los desafíos actuales en la enseñanza y aprendizaje de la historia.

Las aportaciones de La Didáctica De La Historia a la formación del profesorado

La tendencia a nivel mundial en los currículos de ciencias sociales se orienta al trabajo con problemas sociales relevantes,^[2] cuestiones socialmente vivas,^[3] o temas controvertidos,^[4] en sus tres acepciones más comunes que provienen de los aportes de la teoría crítica a la educación.^[5] En cualquier caso, sea cual sea la denominación que escojamos, la historia juega un papel fundamental en el tratamiento de problemas o conflictos contemporáneos, ya que cualquier problema social actual tiene una raíz histórica que se debe conocer si se quiere abordar y solucionar. También podemos proponer trabajar en el aula con problemas históricos que impliquen un desarrollo de competencias específicas de la educación histórica Santisteban, González-Monfort y Pagès.^[6]

El trabajo con problemas sociales tiene su origen en las propuestas de Dewey^[7] a principios del siglo XX, donde defendía enseñar historia y geografía a partir de problemas que sean parte de la vida de las personas. Para Dewey, aprender significa poner en juego la propia experiencia, interaccionar con el medio, las emociones y el proceso de racionalidad para comprender y explicar la realidad. Y el presente solo puede comprenderse a partir de la interpretación del pasado, ya sea como memoria colectiva o memoria histórica.^[8] En todo caso, no hay historia sin memoria.

La formación del profesorado debe recoger la doble vertiente que exige su desarrollo profesional: 1) por un lado, como parte de la ciudadanía, el profesorado es protagonista de la historia y tiene un compromiso con la memoria histórica, un compromiso político de acción social, de defensa de los derechos humanos y de la justicia social; 2) por otro lado, debe desarrollar una serie de competencias profesionales como docente, del campo científico de la didáctica de la historia, de capacidades para formar el pensamiento histórico del estudiantado y para desarrollar poco a poco una conciencia histórica que relacione pasado, presente y futuro.

Estas premisas han orientado los cambios paulatinos que se han introducido, en la última década, en la formación del profesorado en la Facultad de Humanidades (FaHu) de la Universidad Nacional del Comahue (UNCo.). Los aportes de las investigaciones catalanas del grupo GREDICS, han sido fundamentales para configurar propuestas formativas en la didáctica de la historia, atendiendo no solo a la

especificidad de los componentes de la historia como disciplina (tiempo histórico, fuentes históricas, historiografías), sino, también, a la diversidad de aspectos que intervienen en la construcción de contenidos históricos escolares (pedagógicos, didácticos, cognitivos) que posibiliten a las y los futuros profesores pensar didácticamente la historia.^[9]

El profesorado como protagonista de la historia

El profesorado forma parte de la ciudadanía y es, como cualquier ciudadano o ciudadana, protagonista de la historia. De hecho, esta es una de las grandes verdades que debemos trasladar a nuestro estudiantado, todas y todos somos protagonistas de la historia. Todas las personas tenemos una experiencia histórica, ya sea la de la propia familia o de nuestros antepasados, ya sea por la historia personal, local o a través de las fuentes y testimonios de protagonistas de la historia, a los que podemos acceder a través de la enseñanza o de los medios masivos de comunicación. Quien estudia historia también se apropia del pasado y puede generar emociones de identificación o de rechazo. Así, la experiencia histórica adquiere múltiples perspectivas, que van más allá de la simple experiencia personal.^[10] Por lo tanto, un primer paso en la formación del profesorado es relacionar la experiencia histórica con las memorias.

La guerra civil española y la dictadura franquista, las guerras mundiales, el holocausto, los conflictos de la antigua Yugoslavia, el genocidio de Rwanda, la matanza de Chiapas, la dictadura de Pinochet (...), son realidades políticas y sociales, del siglo pasado unas, y otras, de nuestro presente. Sucesos que a menudo desconocemos que fueron vividos por nuestros familiares no tan lejanos o por nuestros vecinos de la puerta de al lado o los compañeros y compañeras de aula. Vivencias, algunas, de las que ya no tenemos testigos que puedan contarlos en primera persona, y otras que, por desconocimiento o falta de interés, son apartadas o silenciadas.^[11]

La anterior reflexión nos da muchas pistas sobre por qué y cómo acercar al profesorado a los temas de memoria y a la responsabilidad que esto conlleva. No cabe duda de que la memoria es un reto para el profesorado y para toda la sociedad en general, pero también es una responsabilidad ineludible, que debe visibilizar a las víctimas de los conflictos o de las dictaduras, que debe permitir otro discurso más allá del discurso oficial, que debe cuestionar la violencia como solución a los conflictos:

En las últimas décadas se ha producido en las sociedades contemporáneas un fenómeno complejo para incorporar al discurso histórico la memoria de las víctimas de los pasados traumáticos y de quienes habían quedado al margen de las narrativas tradicionales. Así, se han ido tejiendo consensos amplios sobre el derecho a la verdad de las víctimas de las diferentes violencias políticas y también, con más dificultad, del deber social de mantener su memoria. En este contexto, ha cobrado fuerza la conciencia de que es necesario garantizar la

transmisión de la memoria -una memoria en conflicto- a las generaciones más jóvenes en el ámbito de su educación.^[12]

Por lo tanto, una primera respuesta a las aportaciones de la didáctica de la historia a la formación del profesorado es tener en cuenta que las profesoras y los profesores, antes que docentes, forman parte de la ciudadanía, que poseen una experiencia histórica propia o adquirida, vivida o transferida, y que su acción social los transforma en protagonistas de la historia. Una primera y gran responsabilidad del profesorado es la reivindicación de una memoria democrática, que recoja todas las voces del pasado y visibilice a todas las personas e identidades invisibilizadas que tuvieron un papel en la construcción de la historia.

Las competencias profesionales para enseñar historia

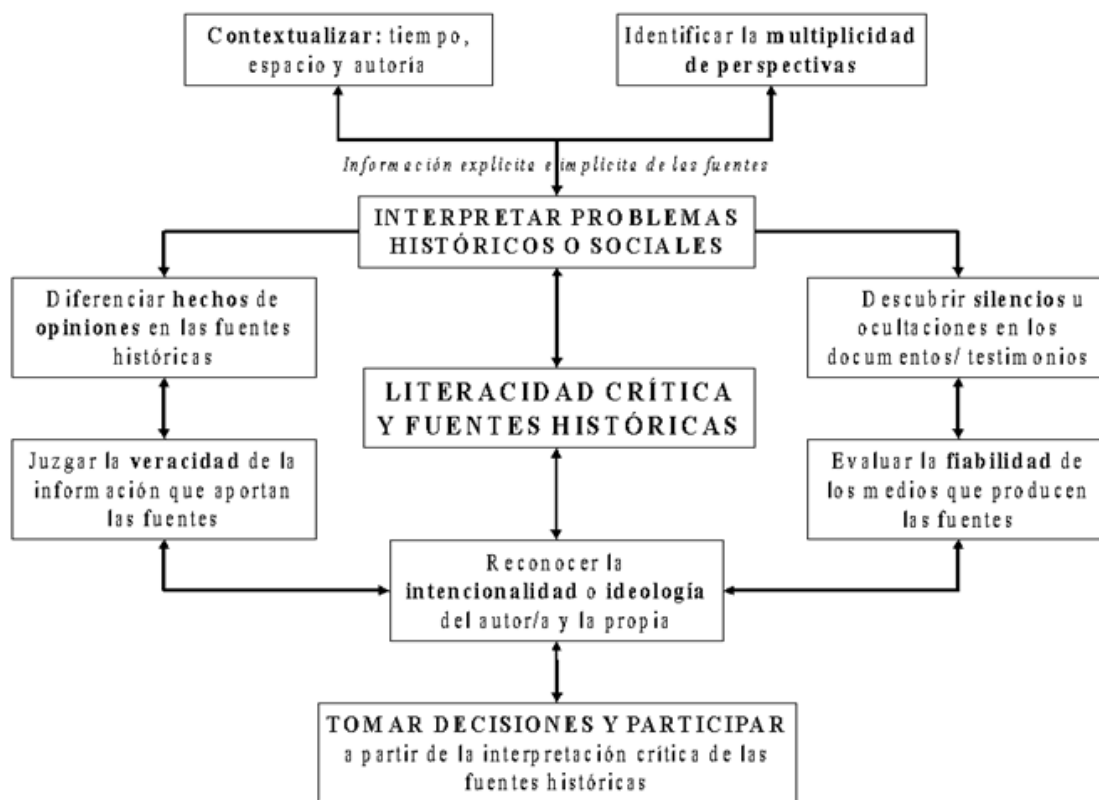
Si tuviéramos que explicar, en pocas palabras, qué significa enseñar historia podríamos sintetizarlo en dos conceptos, que son interdependientes: formar el pensamiento histórico y desarrollar la conciencia histórica. Por un lado, formar el pensamiento histórico significa educar una serie de competencias históricas desde las primeras edades, sobre el tiempo, la empatía, la interpretación de las fuentes o la narración histórica.^[13] Estas habilidades son las que permitirán ir desarrollando poco a poco una conciencia histórica para comprender que nuestro presente es consecuencia de lo que sucedió en el pasado, así como el futuro será consecuencia de lo que decidamos en el presente.

Este tipo de planteamientos son fruto de las investigaciones realizadas hasta el momento en el campo de la didáctica de la historia sobre la formación del pensamiento histórico.^[14] Priorizan una educación por competencias, lo cual no quiere decir que se dejen de lado los hechos históricos o los conceptos, todo lo contrario, estos planteamientos dan sentido al saber histórico, para que sea un saber útil para comprender nuestra realidad. Además, hemos de tener en cuenta la complejidad del concepto de competencia histórica, que engloba diferentes tipos de saberes, que se deben movilizar a la vez en la construcción del conocimiento histórico.

En primer lugar, es fundamental que el profesorado comprenda y sepa transmitir el significado de la temporalidad histórica, entre otras cuestiones, la diferencia entre la cronología y la periodización histórica. Mientras que la primera atiende a criterios objetivos de medición del tiempo, la segunda varía en función de la interpretación de los cambios históricos, según el territorio o la escala territorial. Y, sobre todo, hemos de considerar que el tiempo histórico y la periodización tienen significados diversos según las culturas que los definen.^[15] Para Mattozzi^[16] comprender la historia requiere de una serie de operadores temporales, que ayuden a ordenar y clasificar los

hechos históricos. Otras investigaciones han demostrado la importancia de las estructuras conceptuales temporales en la enseñanza y el aprendizaje de la historia.^[17]

En segundo lugar, en una sociedad digital invadida por múltiples fuentes de información, que son muy difíciles de valorar en cuanto a su veracidad, el trabajo con fuentes históricas en la clase de historia, además de otras muchas cualidades imprescindibles en el aprendizaje de la historia, permite al estudiantado comprender la dificultad del concepto de interpretación, ya que las fuentes nos muestran diferentes versiones de los mismos hechos, contienen silencios o contradicciones, etc. Un buen ejemplo de este tipo de trabajo lo encontramos en la investigación de Godoy.^[18] En el siguiente esquema (1) pueden observarse todas las aportaciones que el tratamiento de fuentes históricas ofrece a la formación en capacidades de análisis crítico de la información, cuando nos enfrentamos a problemas históricos o sociales, algo que puede transferirse a diferentes actividades de la ciudadanía en su vida cotidiana o para el aprendizaje en otras áreas de conocimiento.



Esquema 1:

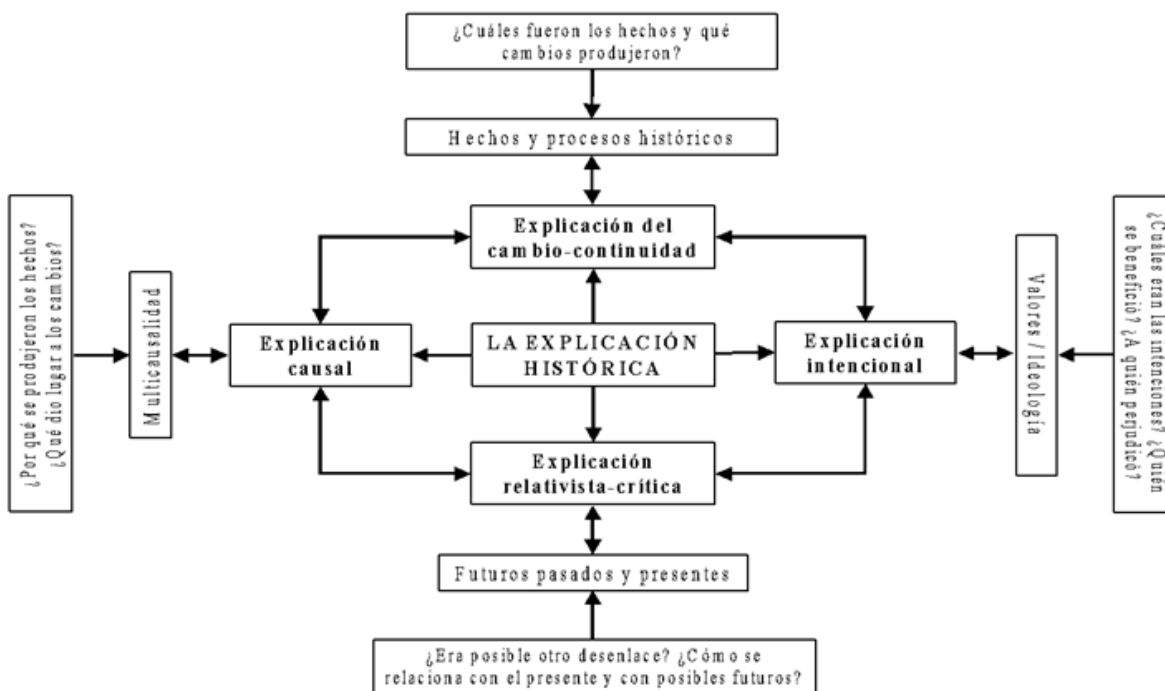
Formación de capacidades para el análisis crítico de la información.

Fuente: Desarrollado en el estudio de Santisteban (2023).

En tercer lugar, el pasado requiere de la imaginación histórica,^[19] para rellenar los huecos que deja nuestro conocimiento del pasado. La

imaginación histórica no se refiere a la fantasía sobre el pasado, sino a una disposición para dar sentido a las evidencias históricas. Una investigación reciente ha demostrado la importancia de esta competencia de pensamiento histórico.^[20] No se trata de ofrecer una imagen completa del pasado, sino de dar sentido a los hechos históricos, desarrollando habilidades de empatía.^[21] En esta línea se sitúa también la contextualización histórica, que relacionan con el concepto de perspectiva y afirman que en este sentido incorporamos aspectos del presente y de nuestros valores actuales, lo que puede permitir un debate importante en las clases de historia.^[22] Este debate nos lleva a una reflexión moral sobre las actitudes del pasado, analizadas desde los valores del presente.

En cuarto lugar, la narración histórica es donde confluyen todas las competencias anteriores. En la narración histórica se pone en juego la temporalidad, la imaginación histórica y una determinada selección e interpretación de las fuentes, se describe el espacio, los hechos, los cambios, protagonistas, héroes y víctimas. En el relato histórico el lenguaje es fundamental, así como las lecturas que se hacen de los acontecimientos: geográfica, sociológica, política, cultural, artística, etc. Se configura así la explicación histórica, causal, relativista e intencional. Wineburg^[23] propone mostrar a las y los estudiantes cómo se construye la historia, cómo es el trabajo de las y los historiadores, cómo se describen los personajes, los escenarios y cómo se relatan los hechos históricos, el orden temporal y la distinción entre causas y consecuencias. Es decir, pasar de la simple narración a lo que denominamos la explicación histórica (esquema 2), en sus diferentes vertientes.



Esquema 2.

Formación para el desarrollo de la explicación histórica

Fuente: Desarrollado en el estudio de Santisteban (2023).

Podemos diferenciar cuatro ámbitos de la explicación histórica: la explicación del cambio-continuidad, la explicación causal, la explicación teleológica o intencional, y la explicación relativista. Cada uno de los cuatro ámbitos responde a un tipo de preguntas que formula la historiografía, aunque también son preguntas que se hace cualquier persona ante cualquier hecho: a) ¿qué cambió?; b) ¿por qué?; c) ¿qué intención hubo y cuáles fueron las consecuencias?; d) ¿pudo ser diferente?

¿Pudo ser diferente? ¿Había otros futuros posibles? Esta última pregunta que nos planteamos en la explicación histórica es muy importante, ya que cuestiona el pensamiento determinista de muchas personas jóvenes, muy influidas por la sensación de incertidumbre que se ha generado después de las últimas crisis de nuestro tiempo, entre otras, la pandemia, la exclusión social o la guerra. Ante este determinismo de la juventud hemos de enfrentar la convicción de que el estudio de la historia debe servir para construir un futuro mejor. El estudio del pasado está relacionado con la construcción del futuro. Como afirma Rüsen,^[24] si la memoria es la reivindicación del pasado, el profesorado debe proponer avanzar hacia una conciencia histórica que relacione pasado, presente y futuro. La conciencia histórica se orienta al futuro y, como finalidad última, es el aprendizaje más importante de la educación histórica.

Para Gadamer^[25] el gran descubrimiento del siglo XX, para la humanidad, fue que las personas descubrieron que eran seres temporales, es decir, seres históricos. Esto despertó la necesidad de tener una conciencia histórica que no desligara el pasado del futuro. Esta es una de las grandes aportaciones de la didáctica de la historia a la formación del profesorado: el desarrollo de la conciencia histórica como parte fundamental de la educación democrática para una ciudadanía crítica. En definitiva, una enseñanza de la historia como instrumento de cambio social.

El futuro, como perspectiva en la formación didáctica del profesorado y como reto en la enseñanza,^[26] se constituye en uno de los basamentos de la propuesta formativa del profesorado en historia de la FaHu – UNCo. Para ello el desarrollo del pensamiento y la conciencia histórica es clave en la configuración de prácticas de enseñanza críticas e innovadoras en la didáctica de la historia, en diálogo con la historiografía crítica, para imaginar futuro diferente, que cuestione las narrativas hegemónicas como relato único de la historia y que reclame la inclusión de las y los invisibilizados en la enseñanza de la historia.

La Didáctica de la Historia en el profesorado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Comahue

La formación inicial y continuada del profesorado en historia es una tarea que nos ocupa, por más de dos décadas, en la meta irrenunciable de ofrecer oportunidades de pensar e innovar en la enseñanza. Diversidad de acciones de formación de grado y posgrado, de extensión universitaria y de investigación en el campo de la didáctica de la historia y de las ciencias sociales, se constituyen en la cartografía en la que identificamos problemas que devienen de las prácticas de enseñar conocimientos en un medio social dinámico, cambiante y, muchas veces, en conflicto o amenazado.

Las investigaciones nos posibilitaron conocer y comprender qué concepciones y representaciones tiene el estudiantado en formación sobre el tiempo histórico;^[27] cómo piensa históricamente, especialmente la historia reciente/presente;^[28] qué representaciones y perspectivas prácticas orientan las finalidades de la enseñanza^[29] o de la didáctica de la historia,^[30] cómo formulan preguntas para y en la clase de historia,^[31] y cómo desarrollan las prácticas de la enseñanza de la historia en la formación del profesorado,^[32] entre otros tantos temas/problemas. También hemos compartido investigaciones comparadas con otras propuestas formativas de universidades nacionales en la argentina.^[33]

Los resultados relevantes de estas investigaciones nos indican que existe un distanciamiento importante entre la formación disciplinar y

la didáctica. Las lógicas propias de un campo de conocimiento, como lo es la didáctica de la historia, no terminan de configurar un pensamiento didáctico de la historia y ello se atribuye al limitado espacio que tiene esta asignatura en el plan de estudios; a los modos de enseñar y de aprender el conocimiento histórico, desde narrativas que dificultan pensar más allá de lo dicho por la historiografía; a las estructuras de la temporalidad en la que se organizan los relatos históricos; a las representaciones y perspectivas prácticas del estudiantado sobre lo que debería ser la enseñanza; y a la casi ausencia de la problematización como ejercicio para el desarrollo de un pensamiento crítico, entre otros.

Nuestras investigaciones nos han ofrecido una panorámica general sobre diversidad de temas/problemas que son objeto de la didáctica de la historia y, en diálogo con otras producidas en el ámbito iberoamericano y con los temas/problemas de la historiografía, podemos sostener que la propuesta formativa del profesorado en la FaHu – UNCo. debe ser revisada, atendiendo a los aportes de las investigaciones y, fundamentalmente, a las configuraciones socioculturales de esta época.

En este marco, en la FaHu – UNCo. desde hace varios meses se viene discutiendo el cambio del plan de estudios vigente desde el año 1985, que luego caracterizaremos en el apartado siguiente. Las discusiones recogen experiencias de trabajo que se iniciaron en el año 2017 y que fueron interrumpidas en época de pandemia. El ejercicio inicial de reforma del plan de estudios se desarrolla, en este periodo, sobre la base de cuatro principios no negociables: no acreditar bajo los lineamientos ministeriales; resguardar las condiciones laborales del profesorado; garantizar el proceso de transición entre los planes de estudios y lograr el acuerdo de los claustros para su aprobación. Las acciones realizadas fueron diversas. La conformación de una comisión de reforma del plan, coordinada por el departamento de historia, se planteó un esquema de trabajo deliberativo en cuanto a las actualizaciones en el campo disciplinar, la práctica docente situada, el carácter democrático de la formación y la participación activa de los claustros, atendiendo a la diversidad de intereses y derechos. Reuniones, asambleas, debates públicos, charlas con profesoras y profesores de otras universidades, ofrecieron un panorama general sobre los límites y las posibilidades del plan de estudios vigente.

Iniciado el año 2023 una nueva comisión recupera lo trabajado y avanza sobre una agenda que procure convocar a la participación, cuestión que se va concretando con marchas y contramarchas. Las jornadas institucionales aprobadas por el Consejo Directivo de la FaHu, procura que, al menos una vez por mes, se encuentren los claustros para debatir y tomar decisiones sobre diversos temas que la comisión va proponiendo. Se convocan a especialistas en temáticas vinculadas al curriculum, para compartir experiencias y nociones que orientan la discusión, planteando si pensamos en una reforma del

plan de estudios o bien si se pone el eje en el cambio, lo que implicaría pensar en un plan de formación. Entre otras cuestiones se invita a la participación al profesorado en ejercicio de ambas provincias con la intención de compartir los procesos de reformas y construcciones curriculares para el nivel secundario. Se realizan reuniones con el profesorado de la carrera para discutir en torno a la definición de un eje del plan y los subejos por año, en el que las áreas y orientaciones disciplinares dialogan sobre lo que podrían aportar para la comprensión del eje/subejos, pero fundamentalmente a la formación, desde la perspectiva de las prácticas esperadas tanto en la enseñanza como en la investigación, pero también en el ámbito institucional y comunitario.

Al momento de este escrito, las acciones continúan ya no en el ámbito de la comisión que integraban los claustros, sino en el ámbito del claustro docente, debido a la decisión del estudiantado de retirarse de la comisión, no de los espacios de toma de decisiones, por diversos motivos. Se avanza en discusiones, propuestas y acciones para continuar generando un espacio de encuentros para debatir y tomar decisiones colectivas. El proceso de elaboración de documentos para ponerlos a consideración de la comunidad de la FaHu es la actividad en curso.

Como podemos observar, en el camino de la construcción colectiva de un plan de formación, se ponen en tensión intereses genuinos, que no deben considerarse como un obstáculo, si el horizonte es elaborar una propuesta formativa mejorada, que contenga elementos para pensar e interpretar la complejidad del mundo que habitamos, a través de la enseñanza y de la investigación.

La didáctica de la historia en el profesorado de la FaHu – UNCo.

La asignatura Didáctica General y Especial pertenece al plan de estudios del Profesorado en Historia y se ubica en el quinto año de la carrera, que cuenta con dos sedes: Neuquén Capital y San Carlos de Bariloche, en la provincia de Río Negro. De las veintinueve asignaturas que estructuran el actual plan de estudios, la Didáctica de la Historia junto a Psicología General, Problemas Fundamentales de la Educación y Práctica Docente conforman el campo específico de la formación docente.

La formación que se ofrece a partir del plan de estudios tiene una fuerte impronta disciplinar. Los cuatro primeros años son compartido tanto por el profesorado como por la licenciatura, ambos trayectos se separan en el quinto año en el que, para la licenciatura, se ofrecen dos seminarios obligatorios y para el profesorado las asignaturas del campo específico de la formación docente; este trayecto, en el último año de la formación, pone en tensión el perfil del egresado o egresada en tanto no hay profundización en la formación tanto para la investigación como para la enseñanza. El conocimiento disciplinar es

una condición necesaria pero no suficiente si se entiende que la historia que se enseña en la escuela es un profundo trabajo didáctico que construye un nuevo producto cultural: el contenido histórico escolar.^[34]

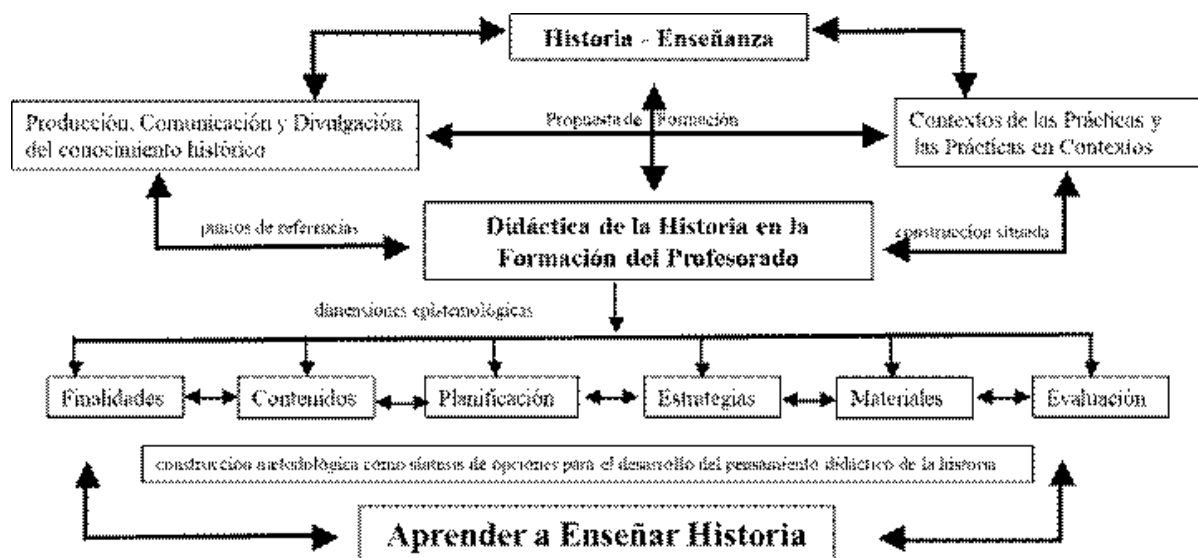
El lugar periférico no ha sido un impedimento para instalar el valor de la didáctica de la historia para quienes se están formando. Formar un profesorado consciente de la complejidad que implica el oficio de enseñar historia, promoviendo una práctica reflexiva y crítica nos ubica en tomar decisiones sobre el para qué, qué, cuándo, dónde y cómo enseñar, dimensiones que nos remite a las finalidades, en tanto se encuentran presentes, organizan y orientan toda la práctica de enseñanza.^[35] La didáctica de la historia que se propone a las y los estudiantes del profesorado procura articular teoría y práctica, profundo desafío que, entre otras cuestiones, invita a indisciplinarse para pensar didácticamente la historia,^[36] en este ejercicio las investigaciones, las experiencias y las prácticas concretas, se entrelazan en un diálogo con la intención de desandar la complejidad del oficio de aprender para enseñar.

En este marco, las investigaciones referenciadas en párrafos anteriores, nos han permitido identificar los obstáculos y las dificultades en las prácticas de enseñanza y de formación del profesorado. Estas investigaciones atienden a las articulaciones que se deben dar entre el conocimiento histórico, las prácticas situadas y el para qué enseñar historia teniendo como horizonte la formación de ciudadanías críticas.^[37]

La escuela del siglo XXI en nada se parece a la concebida durante la modernidad, por el contrario, cambios sustanciales y estructurales indican que la escuela debe revisar sus tradiciones y estructuras que le dan identidad y la definen como tal. Los nuevos desafíos que se presentan implican reconocer sus límites en la construcción de saberes y conocimientos. La enseñanza de la historia también debe ser repensada ante estos desafíos y demandas de un estudiantado que cuestiona e interpela el mundo en el que viven. La fragmentación del saber histórico, su organización en el curriculum escolar y las formas en que se enseñan deben ser revisadas en tanto que resultan poco significativas para las nuevas generaciones. Los y las jóvenes no parecen encontrar en la historia respuestas que les ayude a comprender su mundo. Las nociones de futuros posibles cada vez se presentan más inciertos y pareciera no tener sentido pensar en construir los futuros deseables. Se cuestionan valores democráticos esenciales con discursos y prácticas sociales que socavan la democracia, lo cual dificulta la educación para una ciudadanía participativa e inclusiva. En este cuadro de desafíos, hemos de trabajar en una enseñanza de la historia como herramienta de interpretación, intervención y cambio social.

La propuesta formativa de la Didáctica de la Historia en el profesorado de la FaHu – UNCo.

La propuesta que ofrecemos (esquema 3) en la formación del profesorado pone en el centro la construcción del conocimiento didáctico de la historia, se abordan problemas que se vinculan con la enseñanza y el aprendizaje de la historia escolar. La propuesta busca que las y los futuros profesores comprendan que estos problemas no se resuelven solamente desde lo disciplinar, que es importante construir propuestas situadas en las que intervienen una multiplicidad de componentes propios del proceso de enseñanza y aprendizaje y que operan como una síntesis de opciones en el ejercicio de pensar la didáctica de la historia, es decir tomar decisiones sobre el para qué, el qué, el cómo, a quiénes y dónde enseñar historia.



Esquema 3

Propuesta de Formación Situada

Fuente: Elaboración propia (2023).

Entendemos que las finalidades de la enseñanza de la historia deben orientar las prácticas desde las dimensiones disciplinares y los contextos situados donde se desarrollan. Los contextos en los que se llevan a cabo las prácticas de enseñanza son determinados por las políticas educativas que se traducen en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén, que plantean un nuevo paradigma en términos de organización de la escuela, el currículo, la enseñanza, el aprendizaje y que tensiona aquellas culturas institucionales de larga tradición: espacios curriculares por asignaturas, criterios sumativos de evaluación, entre otros, para emplazarse en el trabajo colaborativo, en duplas pedagógicas, desde una perspectiva interdisciplinar. Los nuevos diseños curriculares sostienen finalidades específicas que requieren ser analizadas para la

comprensión del entramado político educativo que las sostienen. Estas finalidades se cruzan con aquellas que se promueven desde la formación de profesorado y ponen en discusión el perfil del profesorado que se forma en la FaHu. Formar para pensar en el contexto de las prácticas y analizar las prácticas en contextos es un desafío en la formación del profesorado. Por ello, realizar un análisis de las finalidades que se plantean en la escuela secundaria, para ponerlas en diálogo con las que orientan la formación del profesorado, nos permite abordar qué historia enseñar atendiendo a la complejidad de su construcción como un producto cultural u otro.

Para la construcción de la historia escolar es necesario establecer relaciones entre lo que es la producción, la comunicación y divulgación del conocimiento histórico con lo que se produce en el campo de la didáctica de la historia. Estos diálogos, en la formación, buscan complejizar y debatir sobre la construcción epistemológica en ambos campos, de manera que permita a las y los estudiantes reconocer las articulaciones entre la disciplina y la enseñanza. El conocimiento histórico e historiográfico, a partir de sus marcos teóricos y metodológicos, aporta conceptos y categorías que la didáctica de la historia incorpora a través de la transposición didáctica a la historia escolar. Como tal la historiografía ofrece marcos de referencia que el profesorado en formación debe conocer y decidir con cuáles se identifica, en tanto pueden influir en la selección y organización de contenidos que estructuran las propuestas de enseñanza situada, con la finalidad de promover el desarrollo del pensamiento histórico en el estudiantado.

Desde nuestra perspectiva acercar la historia escolar a las nuevas generaciones debe recuperar aquellas preocupaciones que manifiestan y que se traducen en los problemas sociales. La historia tiene mucho que aportar, pero no puede dar respuesta a todo, es por ello que hemos incorporado en nuestra propuesta el abordaje de los problemas sociales a partir de una perspectiva interdisciplinar. Promover un pensamiento didáctico interdisciplinar permite recuperar la centralidad de los aportes de la historia en diálogo con otras disciplinas y con otras didácticas específicas, en tanto se busca pensar y analizar integralmente la realidad social.

Los nuevos diseños curriculares de las provincias norpatagónicas, como anticipamos, plantean esta forma de organización de los saberes y se articulan a través núcleos problemáticos y nudos disciplinares, en los que los problemas sociales operan como articulador de los saberes que deben ser abordados interdisciplinariamente, entre duplas pedagógicas integradas por profesoras y profesores de distintas disciplinas del área de las ciencias sociales y humanas. Esta nueva escuela desafía las lógicas de la formación y de la didáctica de la historia, particularmente, para profundizar diálogos epistemológicos. De esta manera se ofrece al estudiantado una serie de temas/ problemas para que sus propuestas de enseñanza den cuenta de

aquellos conocimientos que son necesarios para la enseñanza de la historia situada, el desafío es desplazarse de lo que la disciplina dice para emplazarse en lo que la disciplina puede aportar para la comprensión de la complejidad y dinámica de los problemas sociales objeto de estudio.

Para construir metodológicamente una propuesta de enseñanza se debe conocer y reconocer que las prácticas educativas se realizan en contextos particulares y las mismas son prácticas situadas. Como venimos diciendo desde 2018 en Río Negro existe un nuevo diseño curricular que modifica la estructura y la lógica de la organización de las instituciones y de las aulas. En el caso de Neuquén se está iniciando la transición al nuevo diseño curricular que se inicia con el primer año de escolaridad. La escuela que transitaron las y los futuros profesores ha cambiado de manera radical, comprender esos cambios sirve de marco referencial para pensar el aula de historia hoy, como espacio situacional y lo que ocurre en ellas permite ubicar a las prácticas de enseñanza en su propio contexto. La propuesta formativa de la didáctica de la historia busca que el acercamiento a las instituciones y a las aulas procure significar el territorio que luego será el lugar donde desarrollan el oficio, y reconocer las dimensiones socio-política y culturales que la modelan, diseñan al currículo y orientan la intervención didáctica, de manera que posibiliten analizar y problematizar el oficio de enseñar.

En este marco, buscamos ofrecer orientaciones metodológicas para elaborar propuestas situadas. Esto implica un acercamiento teórico hacia aquellas dimensiones que deben estar presentes al momento de construirlas. El enfoque didáctico que orienta nuestra propuesta formativa pretende ser el mismo que oriente al estudiantado a construir las propias. Pretendemos que dichas propuestas estén orientadas a partir de las finalidades para la construcción del saber histórico escolar, así como el resto de componentes curriculares, como estrategias, recursos o criterios de evaluación.

Para desarrollar una propuesta didáctica es necesario seleccionar y secuenciar contenidos lo que implica aprender a realizar recortes temáticos que se sustenta en el conocimiento disciplinar, como elemento necesario, pero no suficiente. Trabajar analíticamente sobre las decisiones en esta dimensión debe permitir reconocer las tradiciones historiográficas que se adoptan sobre lo que se quiere enseñar y explicitar las finalidades que se ponen en juego, pensar didácticamente aquello que se propone enseñar. Una vez definido y organizado el contenido, se deben tomar decisiones de qué estrategias son las más apropiadas para su desarrollo. Las estrategias cuando son presentadas deben de responder a las finalidades que se proponen y coherentes con los materiales didácticos seleccionados o elaborados, el contenido a desarrollar y la perspectiva histórica que se desea trabajar.

Por último, qué, cómo y cuándo evaluar es una de las preocupaciones que se presentan en el estudiantado que se está

formando, es por ello que se les propone una serie de opciones para pensar a la evaluación como un proceso formativo constante e integral. El punto de partida es reflexionar sobre las propias experiencias evaluativas, tanto en sus biografías escolares, como en las prácticas durante su formación. La evaluación es un campo problemático complejo y que genera tensiones y conflictos en las instituciones educativas de todos los niveles. Aprender a evaluar en la enseñanza de las ciencias sociales y la historia implica comprender que estamos evaluando todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje; que evaluar no es acreditar y que esto último responde a las demandas institucionales y sociales para validar o no la adquisición de saberes y conocimientos.

Para la comprensión de las diferentes dimensiones las hemos separado analíticamente, pero debe comprenderse que la construcción de una propuesta de enseñanza no es lineal, por el contrario, se presenta caótica en un comienzo y se cruzan con diferentes dimensiones que son objeto de enseñanza, con la finalidad de enseñar a ordenar y organizar lo que se desarrolla como propuesta de enseñanza, entre una diversidad de opciones epistemológicas y metodológicas que son la base de la propuesta formativa del profesorado, en definitiva, el horizonte es pensar a la didáctica de la historia como un espacio formativo, desde la perspectiva de Joan Pagès que indicamos al inicio de este escrito, que debe dotar a las y los futuros profesores de herramientas teórico metodológicas para el desarrollo de mejores prácticas de enseñanza, para que la historia escolar contribuya a la comprensión del mundo en el que viven las niñas, los niños, los y las jóvenes. Formar a un profesorado crítico, reflexivo e innovador es el desafío que interpela la propuesta de formación del profesorado en historia de la FaHu – UNCo.

Los desafíos de la Didáctica de la Historia en la formación del profesorado.

Iniciamos este artículo señalando que la tendencia mundial es organizar el currículo de ciencias sociales y humanas en torno a problemas sociales. Esta innovación comienza a consolidarse en los currículos de las escuelas secundaria de las provincias de Río Negro y de Neuquén, en las que, como esbozamos más arriba, se plantea un enfoque interdisciplinar con perspectiva de género, interculturalidad, derechos humanos, inclusión y sostenibilidad. Evidentemente los cambios tienden a pensar en una educación no solo acorde a los problemas actuales, con una fuerte raíz histórica, sino, además en una educación que procure tender puentes entre el fragmentado modo de entender el mundo a través de las lentes disciplinares. En este marco la escuela se reinventa, actualiza y desafía el conocimiento eurocéntrico, hegemónico y patriarcal.

También señalamos que el profesorado, como ciudadana o ciudadano, forma parte y experimenta este mundo con profundos cambios culturales, es protagonista de la historia. Aspecto, este, no menor para reflexionar y tomar decisiones comprometidas con la memoria histórica, la acción social y política para la defensa de los derechos humanos y de la justicia social, como componentes necesarios en el desarrollo de una cultura democrática. En este marco, formarse para pensar didácticamente la historia escolar, de manera que contribuya al desarrollo del pensamiento histórico del estudiantado se constituye en un claro desafío para la didáctica de la historia en la formación del profesorado.

La formación del profesorado debe atender, actualizarse y ofrecer oportunidades para interpretar con argumentos los cambios y las continuidades, en un contexto de globalización y virtualidad. Si formamos a un profesorado para repetir historias corremos el riesgo de dejar fuera las preguntas más interesantes del estudiantado y el interés por conocer, establecer relaciones temporales y espaciales diversas y múltiples y, por otro, inhibimos la posibilidad de la creatividad como componente del pensamiento social. En este marco, la literacidad crítica, como se ha expresado en el primer esquema, contribuye a diferenciar hechos de opiniones, juzgar la veracidad de la información, evaluar la fiabilidad de las fuentes, descubrir silencios, en definitiva, develar las relaciones de poder subyacentes para tomar las decisiones que contribuyan a la comprensión de la realidad compleja sesgada de discursos del odio y negacionismos.

La perspectiva de la interdisciplinariedad, lejos de anular a la disciplina la fortalece. Explicamos historia desde y con pensamientos de un presente dinámico y fugaz, cruzado por problemas sociales controversiales y conflictivos. Lo más importante no son las disciplinas, sino solucionar los problemas sociales. En este marco, como se indica en el segundo esquema, hemos de enfatizar en explicaciones centradas en los cambios y continuidades, en la causalidad, en las intenciones y en el relativismo crítico habilita a las preguntas y a la construcción de respuestas, que dialogan con otros conocimientos y saberes para construir colectivamente futuros posibles.

La propuesta situada que ofrecemos al profesorado en historia de la FaHu - UNCo, presentadas en el tercer esquema, recoge estas preocupaciones, pero no alcanzan en el contexto de un plan de estudios centrado en las lógicas disciplinares. En este marco, se trata de profundizar en los debates y desafíos para elaborar un plan de formación que no desconozca los contextos de las prácticas y las prácticas en contextos. La didáctica de la historia que ofrecemos va en este camino, fortalecer el diálogo con la formación disciplinar y la formación general es un desafío que se está transitando en el proceso de cambio de plan.

Finalmente, nos queda por señalar que no hay recetas elaboradas sino acciones por construir teniendo como horizonte lo señalado por Joan Pagés:

preparar a un profesor o una profesora de historia, enseñar a enseñar historia, consiste en educar a un profesional para que tome decisiones, sepa organizarlas y llevarlas a la práctica, (...) 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.^[38]

Notas

- [1] Pagés, Joan (2004), “Enseñar a enseñar historia: La formación didáctica de los futuros profesores de Historia”. En José Antonio Gómez Hernández y María Encarna Nicolás Marín (coords.), *Miradas a la historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*, Murcia, Universidad de Murcia, p. 158.
- [2] Evans, Ronald (2021), *Handbook on Teaching Social Issues*, IAP. 2ª edición.
- [3] Legardez, Alain y Simonneaux, Laurence (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives. Issy les Moulineaux*, Paris ESF; Pagès, Joan y Santisteban, Antoni (coords.) (2012), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*, Servei de Publicacions de la Universitat Autònoma de Barcelona, Col. Documents, 97. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=503646>
- [4] Hess, Diana (2005), “How do Teachers’ Political Views Influence Teaching About Controversial Issues?”, *Social Education*, 69(1), pp. 47-48. <http://www.procon.org/sourcefiles/Views.pdf>
- [5] Santisteban, Antoni (2019), “La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación”, *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- [6] Santisteban, Antoni, González-Monfort, Neus, y Pagès, Joan (2010), “Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico”. En Ávila, Rosa; Rivero, María Pilar y Domínguez, Pedro (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Colección Actas Sociales, pp. 115-128,
- [7] Dewey, John (1995), *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*, España, Morata; Dewey, John (2002), *Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*, Bs. As., Paidós.
- [8] Halbwachs, Maurice (2004), *Los marcos sociales de la memoria*, Caracas, Anthropolos.
- [9] Jara, Miguel (2017), “Formar para desarrollar el pensamiento didáctico de la historia”. En Salto, Víctor (comp.), *Prácticas docentes de la enseñanza de la historia: Narrativas de experiencias*, Neuquén, FACE.
- [10] Meneses, Belén; González-Monfort, Neus y Santisteban, Antoni (2020), “La ‘experiencia histórica’ del alumnado y la historia oral en la enseñanza”, *Historia y Memoria*, 20, pp. 309-343. <https://doi.org/10.19053/20275137.n20.2020.8258>
- [11] Rodríguez Macías, Rosa y Piérola, Gemma (2023), “La educación en memoria democrática desde los centros educativos: Realidades, retos

- y oportunidades del trabajo educativo en memoria”. En José Miguel Gastón Aguas y César Layana (eds.), *Historia con Memoria en la Educación*, Gobierno de Navarra, p.179.
- [12] Ainzua, Ainara; Gastón, José Miguel; Ibáñez, Manuel y Layana, César (2023), “Presentación”. En José Miguel Gastón, y César Layana (eds.), *Historia con Memoria en la Educación*, Gobierno de Navarra, p. 9.
- [13] Santisteban, Antoni (2010), “La formación en competencias de pensamiento histórico”, *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 14, pp. 34-56.
- [14] Santisteban, Antoni (2017), “Del tiempo histórico a la conciencia histórica: cambios en la enseñanza y el aprendizaje de la historia en los últimos 25 años”, *Diálogo Andino*, 53, pp. 87-99. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812017000200087>
- [15] Cartes, Daniela (2020), *Las representaciones de la enseñanza y el aprendizaje de la periodización en contextos de diversidad étnica: la cosmovisión mapuche. Estudio de casos de escuelas de la región de la Araucanía, Chile*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.
- [16] Mattozzi, Ivo (1988). “I bambini, il tempo, la storia: educazione temporale e curricolo di storia nella scuola elementare”. En CIDI. di Firenze (a cura di), *Tempo e spazio, dimensioni del sapere. Dalle ipotesi teoriche alle pratiche didattiche*, Mondadori, pp. 65-81; Mattozzi, Ivo (2002), “Presentazione per il docente. La formazione del pensiero temporale negli adolescente”. En Perillo, E. (a cura di), *La storia. Istruzione per l’uso. Materiali per la formazione de competenze temporali degli studenti*, Nápoles: Tecnodid, pp. 9-22.
- [17] Santisteban, Antoni (2007), “Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico”, *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 19-29. <https://www.redalyc.org/pdf/3241/324127626003.pdf>; Santsteban, Antoni, 2017, Ob. Cit.; Jara, Miguel; Bravo Pemjean, Liliana y Llusá Serra, Juan (2017), “La concepción del tiempo histórico en futuros docentes de Argentina, Chile y España”, *Pasado Abierto. Revista del CEHis*, nº 6, pp. 135-155. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/pasadoabierto/article/view/2496/4916>
- [18] Godoy, Fernando (2018), *Interpretación de fuentes históricas y desarrollo de la literacidad crítica en estudiantes chilenos de educación secundaria*. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.
- [19] Topolski, Jerzy (1982), *Metodología de La Historia*, Madrid, Ediciones Cátedra. Lévesque, Stéphane (2008), *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*, University of Toronto Press.

- [20] Bel, Juan Carlos (2021), La imaginación histórica en la didáctica de la historia: génesis del concepto, percepciones del profesorado y estudio de caso en Educación Primaria. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia.
- [21] Lee, Peter (2004), "Understanding History". En Seixas, Peter (ed.), Theorizing historical consciousness, University of Toronto Press, pp. 129-164.
- [22] Barton, Keith y Levstik, Linda (2004), Teaching History for the Common Good, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates.
- [23] Wineburg, Sam (2001), Historical Thinking and Other Unnatural Acts, Filadelfia, Temple University Press.
- [24] Rüsen, Jörn (2007), "Memory, history and the quest for the future". In Cajani, Luigi y Ross, Alistair (eds.), History teaching, identities and citizenship, Trentham books, pp. 13-34.
- [25] Gadamer, Hans Georg (1993), El problema de la conciencia histórica, Tecnos.
- [26] Jara, Miguel y Santisteban, Antoni (2018), "Los retos de futuro en la enseñanza de las ciencias sociales, la historia y la geografía". En Jara, Miguel y Santisteban, Antoni (coords.), Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica. Ed. FACE; Santisteban, Antoni y Jara, Miguel (2020), "Las lecciones de la pandemia y la responsabilidad del profesorado de ciencias sociales", Revista Escuela de Historia, n° 19, vol. 2, pp. 1-21. En línea: <https://portalderevistas.unsa.edu.ar/index.php/reh/article/view/1946>
- [27] Jara, Miguel y García, Norma (2008), "Del tiempo histórico como objeto al tiempo histórico como problema epistémico", Revista Historia Regional, n° 26, pp. 287-300; Jara, Miguel; Bravo Pemjean, Liliana y Llusá Serra, Juan (2017). Ob.Cit.
- [28] Jara, Miguel (2012), "Representaciones y enseñanza de la historia reciente-presente. Estudio de casos de estudiantes en formación inicial y en su primer año de docencia", Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales, n° 11, pp. 15-29; Jara, Miguel y Santisteban, Antoni (2010), "Las representaciones de los estudiantes sobre la temporalidad y la HRP en la formación inicial del profesorado de historia. Aportes de una investigación", Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia, n° 8, pp. 71-105; García, Norma y Jara, Miguel (2015), "Reflexiones en torno al profesorado. El desafío de formar para pensar históricamente", Revista de Historia, n°16, pp. 60-77; Funes, Graciela y Jara, Miguel (2017), "El pasado reciente en las prácticas de enseñanza de las ciencias sociales y la historia". En Plá, Sebastián y Rodríguez Ávila, Sandra (coords.), Saberes sociales para la justicia: educación y escuela en América Latina, Ed. La carreta - Universidad Pedagógica Nacional, pp. 45-70; Funes, Graciela y Jara, Miguel

- (2018), “Prácticas de la enseñanza del pasado reciente”. En Kaufmann, Carolina (ed.). Estudios sobre historia y política de la educación argentina reciente (1960-2000), Colección Ágora, n°7, Salamanca, Ed. FahrenHouse; Jara, Miguel y Funes, Graciela (2020), “Enseñanza de historias recientes/presentes y la educación para las ciudadanías”, Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales (REIDCS), n° 7, pp. 30-44.
- [29] Jara, Miguel; Salto, Victor y Ertola, Fabiana (2016), “Representaciones y perspectivas prácticas sobre la didáctica de la historia de los/as estudiantes del profesorado”, Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia, n° 14, pp.61-79; Cerdá, Celeste; Funes, Graciela y Jara, Miguel (2018), “Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales, geografía e historia”. En Miguel Jara y Antoni Santisteban (coords.), Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica. Ed. FACE; Jara, Miguel, 2018, Ob. Cit.
- [30] Jara, Miguel; Salto, Víctor y Ertola, Fabiana (2016), “Representaciones y perspectivas prácticas sobre las finalidades de la enseñanza de la historia en los/as estudiantes del profesorado”, Clío & Asociados, 23 pp. 69-78. https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Clío_y_Asociados/article/view/6107/9915; Jara, Miguel (2020), “El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas”, Revista Clío & Asociados. La Historia enseñada, n°30, . 75-89; Añahual, Gerardo y Jara, Miguel (2021), “Investigar, formar e innovar. Aportes de Joan Pagès para repensar la formación del profesorado que enseña ciencias sociales, geografía e historia. Nuevas Dimensiones”, Revista de Didáctica de la Historia y las Ciencias Sociales, n°8, pp. 39-56; Jara, Miguel (2021c), “La historia reciente/presente desde una perspectiva de los problemas sociales en la educación de ciudadanías”, Tempo e Argumento, vol. 13, n°33, pp. 1-22. <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180313332021e0108/13275>
- [31] Jara, Miguel; Martínez, Rosa y Rassetto, María (2017), “La pregunta como estrategia para la formación del profesorado. Aportes desde las didácticas de la matemática, de la biología y de la historia”, Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, n° 18, pp. 61-78 <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/725/837>; García, Norma y Jara, Miguel (2020), “La pregunta del historiador/a y la del profesor/a en Historia. Puntos de encuentro y desencuentros. Una perspectiva desde la formación”, Confluencia de Saberes, n° 1, pp. 43-56. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/confluenciadesaberes/article/view/2569/59350>; Gastón, José Miguel y Layana, César (eds.) (2023), Historia con Memoria en la Educación, I Congreso Internacional, Gobierno de Navarra, Instituto Navarro de la Memoria.

- [32] Jara, Miguel y Salto, Víctor (2014), “La Explicación en la clase de historia. Una aproximación desde las experiencias de los y las practicantes en la formación inicial”, *Revista Clío & Asociados. La Historia enseñada*, nº19, pp. 294-309; Jara, Miguel (2015), “Las prácticas de la enseñanza de la Historia Reciente/Presente en la formación inicial del profesorado”, *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia*, nº13, pp. 51-77 ; Jara, Miguel, 2017, Ob. Cit.
- [33] Jara, Miguel; González, María; Ferreyra, Susana; y Bazán, Sonia (2015), “Pensar la Formación del Profesorado en Historia. Desafíos actuales”, *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia*, nº 13, pp. 185-214; Jara, Miguel; Bazán, Sonia; y Zuppa, Silvia (2019), “La formación del profesorado en historia. Tensiones entre el pensamiento histórico y el pensamiento didáctico. Un estudio comparado”. En Maria Joao Barroso Hortas Dias, Alfredo Dias D'Almeida, Nicolás de Alba Fernández (eds.), *Enseñar y aprender didáctica de las ciencias sociales: la formación del profesorado desde una perspectiva sociocrítica*, Portugal, Ediciones Escola Superior de Educação, pp. 806-816; Jara, Miguel y Cerdá, César (2021a), “La formación de profesoras y profesores en didáctica de la historia. Valoraciones en torno a qué historia enseñar para la formación ciudadana”, *Revista Sophia Austral* nº 26, pp. 157-177. <https://www.sophiaaustral.cl/index.php/shopiaaustral/article/view/360/143>
- [34] Jara, Miguel, 2010, Ob. Cit.
- [35] Santisteban, Antoni, 2011, Ob. Cit.
- [36] Jara, Miguel, 2017, Ob. Cit.; Jara, Miguel, 2017, Ob. Cit.
- [37] Jara, Miguel y Cerdá César, 2020, Ob. Cit.
- [38] Pagés, Joan, 2004, Ob. Cit., p. 158.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12778923012>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Miguel Ángel Jara, Antoni Santisteban Fernández,
Erwin Parra

**LA DIDÁCTICA DE LA HISTORIA EN LA FORMACIÓN
DEL PROFESORADO EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL
DEL COMAHUE. DESAFÍOS ACTUALES
THE DIDACTIC OF HISTORY IN TEACHER TRAINING
AT THE NATIONAL UNIVERSITY OF COMAHUE.
CURRENT CHALLENGES**

Andes

vol. 35, núm. 1, p. 315 - 337, 2024

Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales y
Humanidades, Argentina
andesportalderrevistas@rectorado.unsa.edu.ar

ISSN: 0327-1676

ISSN-E: 1668-8090