

LOS MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN ARGENTINA: PERCEPCIONES DEL PROFESORADO

Miguel Angel Jara¹ 

Resumen: Los materiales didácticos en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales son recursos que el profesorado utiliza para el desarrollo de contenidos con la intención de promover aprendizajes. El libro de texto es uno de los que históricamente ha tenido un mayor uso. Sin embargo podemos sostener que, en la actualidad, diversidad de materiales didácticos se han incorporado a la enseñanza, en diversos formatos, y han ido desplazando la principalidad del libro de texto como “el” recurso didáctico. En este escrito presentamos el análisis de los datos obtenidos a partir de la utilización de un cuestionario que han trabajado profesoras y profesores en tres Ciudades de Argentina: Cipolletti, Bahía Blanca y Mar del Plata en el marco de una formación de posgrado. Entre otras cuestiones, hemos indagado sobre los materiales y recursos didácticos que se utilizan habitualmente en las clases y sobre la valoración que el profesorado realiza de los mismos. En ambas dimensiones recuperamos las percepciones del profesorado, sobre lo que la didáctica de la historia le ha aportado en la formación inicial y las decisiones que toman en sus prácticas docentes cotidianas.

Palabras claves: Materiales Didácticos. Historia. Ciencias Sociales. Libros de textos. Formación.

MATERIAIS DE ENSINO NO ENSINO DE HISTÓRIA E CIÊNCIA SOCIAL NA ARGENTINA: PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES

Resumo: Os materiais didáticos no ensino da história e das ciências sociais são recursos que os professores utilizam para o desenvolvimento de conteúdo com a intenção de promover a aprendizagem. O livro é um daqueles que historicamente teve um uso maior. No entanto, podemos argumentar que, atualmente, uma diversidade de materiais didáticos foi incorporada ao ensino, em vários formatos, e deslocou a principal importância do livro como “o” recurso didático. Neste artigo, apresentamos a análise dos dados obtidos com o uso de um questionário desenvolvido por professores em três cidades da Argentina: Cipolletti, Bahía Blanca e Mar del Plata no âmbito da formação de pós-graduação. Entre outras questões, perguntamos sobre os materiais e recursos didáticos comumente usados nas aulas e sobre a avaliação que os professores fazem deles. Em ambas as dimensões, recuperamos as percepções dos professores sobre o que a didática da história lhes deu no treinamento inicial e as decisões que eles tomam em suas práticas diárias de ensino.

Palavras-Chave: Materiais de Ensino. História. Ciências Sociais. Livros didáticos. Treinamento.

¹ Es Profesor en Historia, Especialista en Investigación Educativa, Magister en Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales y Doctor en Didáctica de las Ciencias Sociales. Profesor Regular Adjunto en el área de la didáctica de las ciencias sociales. Orientación: Ciencias Sociales e Historia, actualmente desarrolla actividades de docencia en el Profesorado en Historia de la Facultad de Humanidades y en el Profesorado en Educación Inicial en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue. Miembro activo y expresidente de APEHUN Argentina (Asociación de Profesores/as de Enseñanza de la Historia de Universidades Nacionales). Actualmente miembro de la RIIDCS (Red Iberoamericana de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales).

TEACHING MATERIALS IN THE TEACHING OF HISTORY AND SOCIAL SCIENCE IN ARGENTINA: TEACHERS' PERCEPTIONS

Abstract: The didactic materials in the teaching of history and the social sciences are resources that teachers use for the development of content with the intention of promoting learning. The textbook is one of those that historically has had a greater use. However, we can argue that, at present, a diversity of didactic materials has been incorporated into teaching, in various formats, and have displaced the main importance of the textbook as “the” didactic resource. In this paper we present the analysis of the data obtained from the use of a questionnaire that teachers have worked in three cities of Argentina: Cipolletti, Bahía Blanca and Mar del Plata in the framework of postgraduate training. Among other issues, we have inquired about the didactic materials and resources that are commonly used in classes and about the assessment that teachers make of them. In both dimensions, we recover the teachers' perceptions, about what the didactics of history has given them in initial training and the decisions they make in their daily teaching practices.

Keywords: Teaching Materials. History. Social Sciences. Textbooks. Training.

MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE ET DES SCIENCES SOCIALES EN ARGENTINE: PERCEPTIONS DES ENSEIGNANTS

Résumé : Les matériels didactiques dans l'enseignement de l'histoire et des sciences sociales sont des ressources que les enseignants utilisent pour développer des contenus dans le but de promouvoir l'apprentissage. Le manuel est l'un de ceux qui ont historiquement eu une plus grande utilisation. Cependant, nous pouvons affirmer qu'à l'heure actuelle, une diversité de matériel didactique a été incorporée dans l'enseignement, sous divers formats, et a déplacé l'importance principale du manuel en tant que «la» ressource didactique. Dans cet article, nous présentons l'analyse des données obtenues grâce à l'utilisation d'un questionnaire que les enseignants ont travaillé dans trois villes d'Argentine: Cipolletti, Bahía Blanca et Mar del Plata dans le cadre de la formation postuniversitaire. Entre autres questions, nous nous sommes renseignés sur le matériel didactique et les ressources qui sont couramment utilisés dans les classes et sur l'évaluation que les enseignants en font. Dans les deux dimensions, nous retrouvons la perception des enseignants, sur ce que la didactique de l'histoire leur a donné dans la formation initiale et les décisions qu'ils prennent dans leurs pratiques pédagogiques quotidiennes.

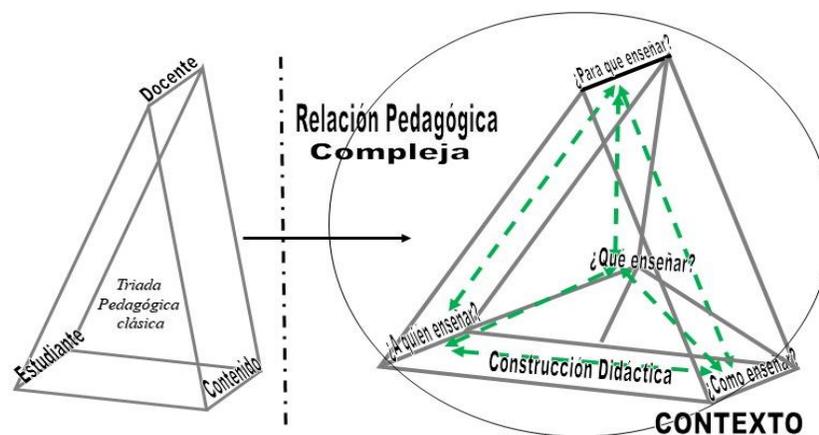
Mots clés: Matériel pédagogique. Histoire. Sciences sociales. Manuels. Formation.

Algunas consideraciones sobre los materiales en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales

Desde la conformación de los sistemas educativos, las prácticas de la enseñanza siempre han estado orientadas y organizadas por diversidad de medios, materiales, recursos o dispositivos que han tenido como propósito generar aprendizajes en los procesos formativos de la ciudadanía. Por ello, en este escrito, resulta relevante tener en cuenta la complejidad de los procesos educativos atendiendo a la articulación entre las tradiciones pedagógicas y didácticas, las políticas educativas -traducidas en el curriculum-, la formación del profesorado y los materiales didácticos, entre otros aspectos.

La enseñanza como actividad deliberada e intencional tiene razón de ser en la medida que hay quien/es aprende/n. No se trata de una actividad lineal ni de causa-efecto. Que haya prácticas de enseñanza no necesariamente implica que se produzcan aprendizajes, por ello hay que entenderlas como prácticas que se imbrican en los procesos pedagógicos, pero se diferencian conceptualmente. Se trata de procesos complejos que acontecen en situaciones diseñadas a tal efecto: la clase. Intervienen elementos de diversa índole, como los epistemológicos, culturales, cognitivos, sociopolíticos, contextuales y metodológicos, entre otros. Desde una perspectiva clásica (Gráfico 1), estos procesos se establecen entre los sujetos -docentes y estudiantes- y el objeto a conocer -conocimiento/contenido- (D-O-E). Desde una perspectiva de relaciones pedagógicas complejas, estas relaciones se piensan a partir de las múltiples opciones epistemológicas y didácticas que ofrecen respuestas a preguntas tales como: ¿para qué enseñar? ¿qué enseñar? ¿a quienes enseñar? ¿dónde enseñar? ¿cuándo enseñar? y ¿cómo enseñar? Si bien compartimos que en la búsqueda de respuestas a estas preguntas, en las prácticas de enseñanza, aparecen simultáneamente las diversas opciones que orientan las decisiones didácticas, nos abocaremos solo a una de estas dimensiones ¿cómo enseñar?

Gráfico 1: Triada Pedagógica Clásica y Relación Pedagógica Compleja



Fuente: Elaboración propia.

Cómo enseñar ha sido una preocupación de larga data en el campo educativo y ha tenido un tratamiento heterogéneo en la didáctica, desde miradas opuestas encontramos, por un lado, los prescriptivos instrumentales traducido en las reglas que guían el paso a paso y,

por otro, los procesos de orientaciones metódicas o de estrategias de enseñanza. Hemos pasado de una sacralización universal del método, desde una visión instrumentalista - centrado en las técnicas, los procedimientos, los recursos y las habilidades-, a las construcciones metodológicas entendidas como un problema de conocimiento -singulares, casuísticas, contextualizadas, axiológicas- que configuran una síntesis de opciones en las prácticas de enseñanza (EDELSTEIN, 1996).

El cómo didáctico, entre otros aspectos, comporta un sentido y modo de acción, de hacer o de procedimiento. En la enseñanza es el facilitador de aprendizajes. En la abundante bibliografía existente sobre el tema hallamos perspectivas antagónicas que ubican a los medios, materiales, recursos o dispositivos en grado diversos, según los objetivos que se persiguen en los procesos educativos. Entre las cuestiones que han sido objeto de debate, encontramos los esfuerzos por clarificar conceptos o definiciones, incluidas las clasificaciones, de lo que se entiende por aquellos objetos que median la enseñanza y el aprendizaje en general y de la historia o ciencias sociales en particular.

En este trabajo nos centraremos en aquellas concepciones pedagógicas y didácticas que han configurado modos de pensar y accionar en la práctica de la enseñanza en los últimos cuarenta años, recogiendo algunos de los aportes de investigaciones, debates y reflexiones epistemológicas que recuperan experiencias concretas y situadas.

En cuanto a los medios de enseñanza, Vicente González Castro (1983) sostiene que estos se definen en estrecha relación con las finalidades o propósito de las políticas educativas y a los fines que estas políticas persiguen en la formación de ciudadanías, al carácter científico de la enseñanza y del aprendizaje, a las condiciones de trabajo en el aula, a los procesos de objetivar el mundo real a partir de la información que proporciona y de ninguna manera, sostiene el autor, sustituye la función educativa y humana del docente. El autor cubano plantea que la selección de los medios de enseñanza es complejo, no solo implica considerar el contexto escolar o institucional en los que se utilizarán, la participación de expertos y especialistas en la elaboración, sino, además, las condiciones económicas y materiales que determinan el acceso a los mismos. Para el autor, “los medios de enseñanza son todos aquellos componentes del proceso docente-educativo que le sirven de soporte material a los métodos de enseñanza para posibilitar el logro de los objetivos planteados” (GONZALEZ CASTRO, 1983, p. 471).

En un libro, de inicios de la democracia en Argentina, Eduardo Ossanna, Eva Bargellini y Elsie Laurino (1984) se abocan a la definición y tratamiento de los materiales didáctico en la enseñanza de la historia. Las autoras y el autor en su estudio advierten una indistinción, variedad de terminologías y de criterios en la definición y clasificación de los materiales didácticos. Plantean que en la extensión del uso se encuentran referencias a más o menos lo mismo, en cuanto a la presencia de estos en las actividades pedagógicas. Los materiales didácticos refieren, en primer lugar, a los recursos didácticos como objetos que intervienen y son parte esencial en la enseñanza y, en segundo lugar, como materiales auxiliares, en gran medida prescindibles, que ocasionalmente son utilizados en la clase. Dentro de la clasificación de los materiales didácticos más difundidas encuentran aquellos denominados permanentes (pizarra, explicación, libro de texto, entre otros) y los no permanentes (documentos, audiovisuales, mapas, entre otros). Para el caso de la historia escolar, las autoras y el autor, diferencian los materiales didácticos de los materiales audiovisuales, enfatizando en el carácter escrito como línea divisoria entre unos y otros. De la descripción exhaustiva de la clasificación de los materiales concluyen:

[...] entendemos por materiales didácticos los objetos -materiales o no- y las representaciones de los mismos o de los hechos del pasado, que constituyen un medio a través del cual los objetivos del proceso-enseñanza-aprendizaje se alcanzan de manera más eficaz, desde el punto de vista del conocimiento como de las habilidades o de las actitudes que se quieren lograr (OSSANNA, BARGELLINI y LAURINO, 1984, p. 13).

En ambos textos referenciados, que se ubican el desarrollo temprano de una didáctica de la historia crítica, los medios o materiales de enseñanza aparecen con una clara función: contribuir al aprendizaje a partir de la consecución de los objetivos planteados y en este sentido los componentes u objetos que intervienen en las prácticas de enseñanza son fundamentales. Como se describe en el gráfico 2, estaríamos ante una perspectiva que se sostiene en la triada pedagógica clásica.

Gráfico 2: Los materiales didácticos en la enseñanza y el aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

En escritos más recientes, desde una perspectiva de la innovación en la didáctica de las ciencias sociales encontramos algunas autoras que enfatizan en los materiales curriculares. Este es el caso de investigaciones y proyectos técnicos en la formación permanente del profesorado que han realizado especialistas en didáctica de la geografía en Argentina. Adriana Villa y Viviana Zenobi (2007) han logrado articular la formación permanente, con la investigación y la construcción de materiales curriculares para innovar en la enseñanza de la Geografía escolar. Recuperan la perspectiva de Gimeno Sacristan para definir materiales curriculares y sostienen que:

[...] corrientemente este término se utiliza para designar «cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza» (GIMENO SACRISTAN, 1991, p. 74. Citado en VILLA y ZENOBI, 2007, p. 177).

Las autoras Argentinas recuperan, de experiencias situadas, la potencialidad de construir materiales curriculares². Plantean que más allá de la especificidad que tienen los manuales escolares, hay dos grandes grupos -según la importancia que le asigna el profesorado-, los elaborados para la capacitación o formación permanente del profesorado y los que ofrecen ideas u orientaciones sobre actividades o secuencias didácticas con cierta

² El proyecto desarrollado de manera sistemática por las autoras se inicia con los procesos de reforma educativa a nivel Nacional y del curriculum en la Ciudad de Buenos Aires. Del diagnóstico inicial sobre las tradiciones en la enseñanza de la Geografía en la escuela y de las prácticas docentes, construyen un dispositivo de formación que articula actualización de contenidos y construcción de materiales para el desarrollo del currículo, enfatizando en el potencial que tiene ofrecer oportunidades al profesorado para que sea artífice de la innovación.

potencialidad innovadora. Ambos grupos, complementarios, se combinan en un proyecto curricular. Las autoras advierten que estos no están exentos de tensiones entre las demandas teóricas y las perspectivas prácticas del profesorado, porque:

Los materiales sostienen e intentan difundir representaciones de la realidad construidas culturalmente, constituyen un recorte de la realidad elaborado por sus autores en función de ciertos objetivos. Además de representaciones acerca de la geografía, la construcción de los materiales curriculares expresa muy especialmente concepciones sobre la geografía escolar: cuáles son sus finalidades, cómo se entiende que se enseña y se aprende geografía, cuáles son las fuentes de información y las estrategias de tratamiento más convenientes, cómo los docentes se aproximan y utilizan los materiales (VILLA y ZENOBI, 2007, p. 171).

Estos aspectos, señalados por las autoras, también son comunes al resto de las disciplinas del campo de las ciencias sociales, entre ella la historia, en la medida que revelan la complejidad e intencionalidad de los materiales curriculares, que se traducen en los libros de textos, como luego veremos.

Los materiales curriculares construidos por Adriana Villa y Viviana Zenobi (2007) son pensados para implementar en el aula, con diferente grado de estructuración y articulación -sobre ejes de contenidos- con el propósito de ampliar o profundizar en la enseñanza. La elaboración de estos materiales, para nada prescriptivos, tienen como finalidad establecer un dialogo entre quienes los diseñan y quienes los implementan en sus clases. Las autoras plantean que en formato de libro o de cuadernillos, los materiales son hipótesis de trabajo, dinámicos, flexibles y viables en la medida que favorecen aprendizajes auténticos y duraderos y ofrecen al profesorado la posibilidad de tomar decisiones sobre ellos.

Recuperamos esta experiencia por varias razones. Fundamentalmente porque expone la necesidad de pensar en la complejidad de los procesos de construcción o elaboración de materiales didácticos para la enseñanza (Gráfico 3) a partir de criterios curriculares, contextualizados y en dialogo permanente con el profesorado que los utilizaría. Desde esta perspectiva reconocemos que el material debe ser un “producto u objeto” que articula perspectivas epistemológicas actualizadas sobre la disciplina, la enseñanza y los aprendizajes situados. La innovación en el material de didáctico debería estar dada por la diversidad de fuentes, información, recursos y, especialmente, por el

tratamiento de problemas sociales candentes que promuevan aprendizajes significativos y críticos para una ciudadanía que habita el S. XXI.

Gráfico 3: Los materiales didácticos desde una perspectiva compleja y situada



Fuente: Elaboración propia

Finalmente, tomando los aportes de las autoras y autores citados, podemos elaborar una noción amplia y acorde a los contextos educativos actuales que entiende, desde nuestra perspectiva, que los materiales didácticos se componen por los denominados materiales curriculares (fundamentalmente los libros de textos) y los demás recursos que habitualmente se utilizan en la clase con una finalidad didáctica (mapas, audiovisuales, tecnologías digitales, imágenes, fuentes, textos, etc.). Se trata de objetos o componentes mediadores -materiales o no- que posibilitan la enseñanza de contenidos curriculares con la finalidad de producir aprendizajes significativos. Son construcciones o elaboraciones que se definen con relación a los propósitos, los contenidos y los contextos y procuran reflejar la síntesis de opciones epistemológicas y metodológicas que se deciden en toda práctica de enseñanza situada. En el caso de los materiales curriculares, se configuran a partir de diversidad de información (conceptual, procesual, fáctica, iconográfica, etc.) y de recursos, cuya finalidad es comunicar conocimientos a partir de determinadas narrativas, formas estéticas y soportes de difusión.

En este marco, reconocemos la existencia de diversidad de materiales didácticos, en diferentes formatos, que se constituyen en recursos para la enseñanza y el aprendizaje de la

historia y/o ciencias sociales. Entre los diversos materiales didácticos encontramos a los materiales curriculares, como anticipáramos: los libros de textos, cuyo uso ha perdido cierto protagonismo o principalidad entre las decisiones de selección de materiales didácticos que el profesorado utiliza en sus clases debido a que, justamente, no todos han reflejado las necesidades curriculares en cada contexto de prácticas situadas. Frente a ello, materiales didácticos en formato digital o audiovisual, por ejemplo, se han convertido en los favoritos del profesorado y son utilizados estratégicamente según las finalidades que se persiguen.

El libro de texto como material didáctico en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales

El libro de texto se ha convertido en objeto de estudio en una importante cantidad de investigaciones a nivel global y ello se debe, seguramente, a la histórica presencia que tiene en las aulas de los diferentes niveles del sistema educativo. A pesar de que, como hemos señalado, ha ido perdiendo cierto protagonismo o principalidad, no ha sido desplazado definitivamente como uno de los recursos que el profesorado tiene a mano, entre la diversidad de materiales y recursos didácticos, que contribuyen al desarrollo de la enseñanza para facilitar aprendizajes significativos en el estudiantado.

El libro de texto como material didáctico, es un recurso sumamente importante en la enseñanza de la historia o de las ciencias sociales. La comunidad de especialistas tiene un acurdo generalizado e histórico en este sentido y sobre aquellos aspectos que aluden al libro de texto como un material que ha ido configurando una cierta cultura escolar a partir de la masiva circulación y legitimación de un saber escolar:

Los textos escolares en tanto materiales producidos intencionalmente... Necesariamente, se relacionan con las políticas educacionales del nivel correspondiente, con las normas curriculares que las traducen y los enfoques pedagógicos que los sustentan... y en consecuencia de ideas, opiniones... como manuales, ‘compendian lo más sustancial de la materia’... Cuentan con elementos fijos del texto [enunciados, fotografías, imágenes] y ciertos ejercicios o actividades que ocupan una localización peculiar según las distintas propuestas editoriales...” (KAUFMANN, 1999, p. 144).

Desde el punto de vista del contenido, el libro de texto, expresa las temáticas estipuladas para la enseñanza y el aprendizaje por grado y/o ciclos de la escolaridad y se legitima en la medida en que contribuye eficazmente al proceso de reproducción de saberes

que se consideran como válidos. A partir de estas ideas el libro de texto es un facilitador del conocimiento escolar, agrupa a las y los estudiantes en una misma clase sobre la base de la homogeneidad, la dirección simultánea en la realización de un mismo trabajo y, no menor, sobre las consideraciones de que el estudiantado progresa de la misma manera y al mismo tiempo en los aprendizajes. “Por lo anterior, el manual o libro de texto se constituye en una “herramienta” primordial para la dirección de la enseñanza, cruzándose con lo establecido por el diseño curricular, las determinaciones del mercado y las necesidades y demandas dentro del aula” (JARA, 2009, p. 27).

En un balance realizado sobre la producción académica de los libros de textos como objeto de estudio para el periodo 1983-2000, Palmira Dobaño Fernández, Mariana Lewkowicz, Román Mussi y Martha Rodríguez sostienen que en el marco de profundos cambios -a partir de la crisis de los grandes paradigmas y la emergencia de diversidad de temas y problemas que ocupan a científicos sociales-, se ha producido un interés por estudiar las formas de difusión del conocimiento disciplinar, entre ellos los libros de textos, con la intención de saber qué historia o ciencias sociales se enseñan en el sistema educativo argentino y de qué modo estos contenidos contribuyen a la formación de ciudadanía. Se trata de una época en la que, en Argentina, es importante saber qué cultura democrática se transmiten desde los libros de textos.

En el marco del balance realizado por las autoras y el autor, definen a los libro de texto como materiales curriculares y enfatizan en la incidencia que estos tienen en el aprendizaje y en el rol directivo y configurador para la práctica docente. Reconocen, a partir de los estudios realizados, que en el análisis de las propuestas editoriales se puede saber lo que realmente se transmite en la enseñanza de la historia, las lógicas de sus construcciones, las perspectivas historiográficas en las que se sustentan y los criterios políticos, económicos y culturales que condicionan las producciones.

Entre otras cuestiones que resultan del balance, que son importante señalar, se destaca la estrecha relación del libro de texto con el currículum, la utilización de éstos como guía en el aprendizaje y en la enseñanza y el papel que cumplen en los procesos de cambios o reformas curriculares, entre otros aspectos. También reconocen la escasa investigación sobre los libros de textos de mayor circulación a partir de los años 1990, en

los que se evidencia una actualización en los contenidos y un cambio radical en la narrativa, temas, estética y estructura de los mismos.

También en Argentina, las investigaciones realizadas por Carolina Kaufmann y su equipo, son un aporte importante para conocer sobre los avances y desafíos en la investigación de los libros de textos. La autora inscribe sus investigaciones dentro de un campo que denomina Manualística Escolar y ha realizado estudio de este campo en textos escolares, valiéndose de un cuerpo teórico y metodológico actualizado. Perspectivas que le han permitido realizar un análisis hermenéutico gracias a los aportes del análisis político, del análisis del discurso y de la teoría de la lectura. Aspecto que, para la autora, es superador al énfasis heurístico que prevaleció en el análisis histórico de la Manualística Escolar³.

Su interés de estudio ha abarcado todo el S. XX y gran parte del S. XXI. En un balance sobre Manualística Escolar en Argentina, correspondiente al periodo 2003-2013, Carolina Kaufmann (2015) señala que los estudios sobre estos temas están en aumento y que, de alguna manera, va consolidando una línea de investigación dentro del campo de la historia de la educación, aunque con cierta dispersión a nivel mundial y una clara fragmentación entre historiadores y pedagogos. Los estudios que se incluyen dentro de este campo son “todos los géneros textuales, en relación no solo con la sociología del curriculum y las políticas estatales sino también los contenidos y discursos disciplinares, las tendencias del diseño editorial y los condicionantes comerciales, los modos de producción, circulación y apropiación textual” (KAUFMANN, 2015, p. 73). Estas tendencias, según el estudio que realiza la autora, se manifiestan en diversidad de producciones y eventos científicos específicos sobre la temática.

Las dos investigaciones referenciadas y que de alguna manera son representativas del estado de la investigación en Argentina durante el periodo 1983-2000 (Dobaño Fernández, Lewkowicz, Mussi y Rodríguez) y las desarrolladas por Kaufmann para el

³ Para la autora “El estudio de la disciplina Manualística derivado de las conceptualizaciones de Agustín Escolano (1996) alberga al conjunto de prácticas y desarrollos teóricos que se han ido configurando en torno al diseño, producción y uso de los manuales destinados a regular la enseñanza. En nuestro caso, y coincidiendo con otros autores, optamos por especificar a este constructo teórico como Manualística Escolar ya que una caracterización amplia de Manualística acoge distintas disciplinas: filosófica, notarial, literaria, etc.” (KAUFMANN, 2015, p. 71).

periodo 2003-2013 nos indican que las preocupaciones de estos estudios -y de otros que cada grupo ha tomado como referencia- se han centrado en el estudio del libro de texto en relación con el conocimiento disciplinar, el discurso y narrativa que configura el estilo del libro, el libro de texto como traducción del currículo, las imágenes y las fuentes en el libro, los valores que transmiten, los aspectos ideológicos y políticos en su construcción, o el carácter de productor o reproductor de una cultural hegemónica, entre otros tantos temas.

Estos estudios no agotan las preocupaciones de investigaciones en Argentina -y también de otros lugares-, de hecho existen diversidad de temas que son sumamente importante, sin embargo, a los efectos de este escrito solo tomaremos algunos datos generales sobre lo que se ha estudiado de los libros de textos para corroborar la idea de que este objeto ha sido abordado más desde una perspectiva histórico educativa que desde la didáctica de la historia o de las ciencias sociales.

No hemos encontrado en estos estudios referencias a investigaciones en didáctica de la historia o de la didáctica de las ciencias sociales que nos permita saber, por ejemplo, ¿qué construcciones temporales sustentan las narrativas de los textos? ¿qué relaciones se establecen entre la información que ofrecen los libro de textos y las finalidades que el profesorado se plantea para la enseñanza? ¿qué criterio orienta la selección y organización del contenido en relación con los curriculum jurisdiccionales? ¿qué pensamiento histórico promueve en el estudiantado? ¿cómo y cuándo se utiliza en la clase de historia? ¿qué decisiones toma el profesorado sobre el libro de texto? entre otra diversidad de temas que ameritan ser investigados, sobre la base de lo que los otros estudios nos han aportado.

En un artículo que tiene un poco más de dos décadas, Jörn Rüsen (1997), señalaba que uno de los déficit más importantes en los análisis de los libros de texto tenía que ver con que “casi no existe ninguna investigación empírica sobre el uso o papel que los libros de textos verdaderamente desempeñan dentro del proceso de aprendizaje en las aulas” (RÜSEN, 1997, p. 81). El autor alemán, sostiene que es importante recuperar de manera sistemática y continua las experiencias y conocimientos que el profesorado tiene sobre las posibilidades y los límites de la aplicación del libro de texto en las clases.

Si consideramos, siguiendo a Jörn Rüsen, que el libro de textos es la guía más importante de la clase de historia, habrá que preguntarse qué se pretende conseguir en y con su utilización en la clase de historia. Para ello, el autor, frece unos criterios heurísticos que

pueden ser orientadores del análisis de los libros de textos, en la medida que son cualidades fundamentales para el desarrollo de la conciencia histórica como punto de partida y de llegada del aprendizaje histórico. Las formas narrativa que subyacen en los textos, revelan una interpretación de la experiencia del pasado y se constituyen en una orientación para la vida actual a través de la memoria histórica. El autor afirma que la competencia narrativa, en el desarrollo de la conciencia histórica, requiere del tratamiento de tres aspectos interrelacionados: una competencia perceptiva (alteridad histórica), una competencia interpretativa (significados y sentidos) y una competencia orientativa (relación pasado/presente). Se trata de un primer criterio para analizar lo que debería producir en el aprendizaje un libro de texto.

Joan Pagés, en el ámbito iberoamericano, ha sido un incansable promotor y difusor de la idea de que es necesario investigar para saber cómo se utilizan los libros de textos en las clases de historia y de ciencias sociales y conocer que impacto tienen en la formación de las y los jóvenes. Con motivos de una conferencia ofrecida en Chile en el año 2008, el pensador catalán sostenía que⁴:

Existe una ya larga tradición investigadora centrada en los libros de texto de nuestras disciplinas destinada, fundamentalmente, al análisis y valoración de sus contenidos. De aquello que hay y de aquello que no hay. Sin embargo, existe mucha menos investigación dedicada al análisis de las razones que llevan al profesorado y a los centros a seleccionar unos determinados libros de texto y, en particular, a utilizarlos de una determinada manera. Este desconocimiento puede tener hoy consecuencias negativas en el momento de pensar unos libros de texto que obedezcan a la racionalidad de un currículo por competencias y que fomenten en el caso de la enseñanza de las ciencias sociales, de la geografía y de la historia el desarrollo de competencias ciudadanas democráticas en los y las jóvenes estudiantes de nuestros países (PAGÉS, 2009, p. 25).

Para Joan Pagés, un “buen libro de texto” es aquel que es bien utilizado en tanto genera excelentes aprendizajes. Como objeto en sí mismo no es bueno ni malo, de allí que urge conocer los criterios, fundamentos y finalidades de porqué se decide la utilización de unos por sobre otros manuales o textos escolares en las clases de historia o ciencias sociales.

⁴ La conferencia ofrecida por Joan Pagés ha sido en el marco del seminario internacional “Textos escolares de historia y ciencias sociales” en Santiago de Chile en el año 2008.

En el próximo apartado, recuperamos las percepciones del profesorado encuetado y procuraremos analizar las valoraciones que tiene sobre la utilización de los materiales didácticos en el desarrollo de las clases de historia, geografía o ciencias sociales.

Los materiales didácticos en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. Percepciones del profesorado

Los datos y la información objeto de análisis han sido recabado a partir de la utilización de un cuestionario del que han participado profesoras y profesores de historia, ciencias sociales y geografía⁵.

Se trata de un estudio exploratorio que tiene como objetivo conocer las valoraciones que realiza el profesorado sobre los materiales y recursos didácticos que se utilizan habitualmente en la clase, articulando la formación inicial, continuada y las finalidades desde la didáctica de las ciencias sociales e historia. La muestra la constituye profesoras y profesores de tres ciudades de Argentina: Cipolletti (Provincia de Río Negro), Bahía Blanca y Mar del Plata (Provincia de Buenos Aires). En este caso no pretendo realizar un análisis comparativo, sino dar cuenta de preocupaciones y prácticas comunes en tres lugares distantes del extenso territorio argentino. De los 54 participantes 43 son profesores y profesoras en historia, 3 en geografía, 2 en filosofía, 4 en educación, 1 en antropología y 1 en psicología. Es un profesorado que oscila, mayoritariamente, entre 30 y 60 años de edad y pose una amplia trayectoria en la enseñanza de las disciplinas de referencia, en distintos niveles del sistema educativo. Aproximadamente un 45% del profesorado combina sus actividades de docencia entre la escuela media y el nivel superior (Terciario o Universitario) y, en este caso, igualmente importante es la cantidad de participantes que se dedican a la formación de profesoras y profesores en el área de la didáctica de las ciencias sociales, de la geografía o de la historia.

⁵ El profesorado que ha respondido el cuestionario ha participado de cursos y seminarios de posgrado en Didáctica de las Ciencias Sociales y Didáctica de la Historia que se han realizado en la Universidad Nacional del Comahue, en la Universidad Nacional del Sur y en la Universidad Nacional de Mar del Plata durante el año 2019. Es una actividad que realizo desde hace un par de años en la formación de grado y posgrado para conocer la opinión y valoración de estudiantes y de profesoras y profesores sobre la diversidad de temas relacionados a la enseñanza y el aprendizaje de la historia y las ciencias sociales, con la finalidad de ofrecer una formación situada sobre la base de sus conocimientos, representaciones, perspectivas prácticas y preocupaciones en general.

El profesorado que ha participado de los encuentros se ha formado, mayoritariamente, en las universidades en las que se desarrolló el seminario y ejercen la docencia en diversidad de ciudades cercanas (en un radio de 300km.). En términos generales se trata de un grupo de profesoras y profesores que participan con frecuencia en capacitación o formación específica en didáctica de las ciencias sociales y otro tanto cursa estudios de posgrado en el área.

El cuestionario cubría una diversidad de aspectos relacionados con la didáctica de la historia y de las ciencias sociales. La intención u objetivo central, como anticipáramos, era conocer las valoraciones que realiza el profesorado sobre algunas dimensiones epistemológicas del campo. El cuestionario se estructuró sobre cuatro núcleos para obtener información. El primero referido a datos personales (específicamente de formación y laborales), el segundo al campo de la didáctica (recuperando experiencias de la formación inicial), el tercero sobre las finalidades (percepciones y representaciones de lo que debería aportar la didáctica de la historia y de las ciencias sociales en la formación) y finalmente sobre la práctica de la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales (recuperando experiencias y decisiones en las prácticas de enseñanza cotidianas). A los efectos de este escrito, recuperaremos analíticamente los datos e informaciones ofrecidas por el profesorado en cuanto a los materiales y recursos didácticos articulándolos con las finalidades y las prácticas de enseñanza concreta y situada.

Uno de los aspectos comunes, de los tres subgrupos que han participado en los seminarios, es que valoran como escasa la formación inicial en didácticas específicas que les ha ofrecido el profesorado. Frente a una escala de valoraciones que indican fortalezas (suficiente y muy suficiente: 16 participantes) a una escala de valoración que denotan debilidades (escasa y muy escasa: 34 participantes) se identifica una marcada tendencia a señalar como una debilidad la formación en didáctica que les ha ofrecido el profesorado. Solo 4 participantes indicaron que la formación en didáctica de las ciencias sociales en el profesorado ha sido nula.

Las finalidades en la enseñanza de la historia o de las ciencias sociales es una dimensión epistemológica que ha sido desarrollada en diversidad de investigaciones en el campo de las didácticas específicas (Pagés, 1996, 2008; Siede 2007; Finocchio, 2009; Santisteban, 2011; Benejam, 2015; Cerdá, Funes y Jara, 2018) focalizando en diversidad de

temas, como por ejemplo, en el pensamiento histórico, el pensamiento social, los conflictos sociales, la conciencia histórica, las identidades, los conceptos sociales (Rüsen, 1997; López Facal, 2000, 2011; Pagés, 2009; Guimarães Fonseca y Fernández Da Silva, 2009; Funes, 2011; Castañeda y Santisteba, 2018; Valencia Castañeda y Villalón Galvez, 2018) por nombras solo algunos trabajos. Las finalidades son claves para la enseñanza porque a partir de ellas tomamos desiciones en torno a, por ejemplo, la selección y organización al contenido escolar, las orientaciones metdológicas para el desarrollo en la clase y los criterios e intrumentos para evaluar.

Para el profesorado encuestado, las finalidades didácticas en la formación inicial y continuada del profesorado deberían atender a desarrollar el pensamiento crítico (48), construir estrategias para enseñar mejor (48), seleccionar y organizar contenidos para la enseñanza (48), valorar el conocimiento histórico o de las ciencias sociales (47), relacionar el pasado/presente/futuro (45), construir conocimiento social escolar (44), conocer los problemas sociales del presente (42), buscar modelos de cómo enseñar (39), ser creativos con la utilización de los libros de textos (36), denunciar las injusticias/desigualdades/exclusión (34) y cuidar y proteger el medio ambiente (27). Orden que se le han asignado a las diferentes opciones según el grado de valoración (de acuerdo y muy de acuerdo)⁶.

En cuanto a la opción “ser creativos con la utilización de los libros de textos” ha sido ubicada en séptimo lugar dentro del orden de las once finalidades ofrecidas, que debería tener la didáctica de las ciencias sociales y de la historia en la formación. Este dato, si bien en el conjunto de la cantidad de participantes (54) es relativamente bien considerado (36) participantes, debemos reconocer que tiene muy baja incidencia como fuente de información que orienta al profesorado en la selección y organización del contenido escolar. De hecho, entre las diversas opciones que se les ha presentado, lo ubican también en séptimo lugar, con una clara presencia del curriculum en primer lugar, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) en segundo lugar, la disciplina de referencia (historiografía)

⁶ El orden de opciones en el cuestionario ha sido el siguiente: a). valorar el conocimiento histórico o de las ciencias sociales, b). relacionar el, pasado/presente/futuro, c). buscar modelos de cómo enseñar, d). conocer los problemas sociales del presente, e). denunciar las injusticias/desigualdades/exclusión, f). cuidar y proteger el medio ambiente, g). desarrollar el pensamiento crítico, h). construir estrategias para enseñar mejor, i). seleccionar y organizar contenidos para la enseñanza j). ser creativos con la utilización de los libros de textos y k). construir conocimiento social escolar.

en tercer lugar y los resultados de investigaciones en cuarto lugar⁷. En otro orden de importancia, como fuente de orientación en la selección de contenidos, se encuentran los proyectos institucionales, los medios de comunicación, la literatura y la sociología.

También le hemos solicitado al profesorado que indique, por orden de importancia, los tres recursos o materiales que utilizan con mayor frecuencia en la clase para facilitar el aprendizaje de la historia o de las ciencias sociales. Los tres más señalados han sido, en primer lugar los materiales audiovisuales (27), en segundo lugar las fuentes documentales (19) y en tercer lugar las imágenes -en formato impreso y digital- (18). Entre los recursos y materiales didácticos más referenciados le siguen: los libro de texto (15), bibliografía académica (12), artículos periodísticos (10), mapas (9), TIC (9), material elaborado por el profesorado (9), literatura (5) y web (5) entre otros.

La valoración que ha realizado el profesorado encuestado confirma que los libros de textos, como material curricular y didáctico, ha ido perdido cierto protagonismo y principalidad como recurso en la enseñanza, siendo los materiales audiovisuales o los recursos como las fuentes documentales y las imágenes las que son utilizadas con mayor frecuencia para favorecer el aprendizaje. Conjeturalmente podríamos sostener que este fenómeno se debe a diversas causas que podrían argumentarse en las siguientes tres razones:

- Los libros de textos no se constituyen en objeto de estudio en el marco de la formación inicial y continuada del profesorado de historia y ciencias sociales; debido a que el desarrollo de investigaciones relacionadas a la importancia que tienen algunos recursos didácticos en la enseñanza de la historia o de las ciencias sociales ha puesto el énfasis en otras en temas tales como las fuentes, las historietas, las imágenes, la cultura digital, etc.
- Los libros de textos no reflejan las decisiones curriculares, que en las distintas provincias del territorio argentino, se han llevado a cabo, fundamentalmente, en los

⁷ Los NAP son materiales curriculares elaborados por el Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación y procuran orientar, a partir de diversas propuestas, la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos que se consideran prioritarios y comunes para cada nivel del sistema educativo obligatorio. Resultan de la Ley de Educación Nacional, sancionada en el año 2006 y han tenido una distribución masiva en todo el territorio argentino.

últimos quince años. Es decir, las propuestas o diseños curriculares jurisdiccionales no han sido acompañados de materiales didácticos o recursos que posibiliten su real materialización.

- Los libros de textos no se han actualizado al ritmo de los cambios curriculares jurisdiccionales, atendiendo a la diversidad de perspectivas, temas y problemas que organizan criterios epistemológicos en la organización de los contenidos, como por ejemplo, perspectiva de género, interculturalidad, problemas sociales, Derechos Humanos, entre otros tantos, que han instalado una nueva racionalidad con relación a los conceptos estructurantes o metaconceptos de las ciencias sociales: territorialidades, temporalidades múltiples, las y los sujetos invisibilizados en las narrativas.

Estas razones, entre otras tantas, también se relacionan con el carácter ideológico, político, epistemológico y metodológico que orienta la elaboración de los libros de textos y que, como hemos mencionado, representan las decisiones políticas de los gobiernos de turno y de las editoriales que monopolizan la construcción y comercialización de los libros o manuales escolares.

Para concluir

En las prácticas de enseñanza de la historia y de las ciencias sociales los recursos y materiales didácticos son objetos necesarios para facilitar y promover aprendizajes significativos. La complejidad del mundo actual ha puesto en tensión ciertos supuestos y tradiciones educativas que ameritan ser repensados para introducir verdaderas innovaciones. Entre la diversidad de aspectos señalados, en este texto, atender a las enseñanzas y aprendizajes situados implica reconocer las prácticas de enseñanza como una síntesis de opciones epistemológicas y didácticas y la formación inicial y continuada del profesorado es clave para introducir los cambios.

La cultura digital es otro de los componentes de los cambios que se vienen produciendo en la educación de niñas, niños, jóvenes y adultos. Imponen una nueva racionalidad, no solo con el objeto que media el aprendizaje, sino, fundamentalmente, con el conocimiento escolar. Materiales didácticos digitales, como recursos para la enseñanza y

el aprendizaje, están presentes en las aulas y en gran parte han ido desplazando la principalidad del libro de texto. Aunque debemos reconocer que éste sigue siendo un recurso importante para la enseñanza.

Al ritmo de los cambios, las reformas curriculares también han puesto en tensión perspectivas epistemológicas del conocimiento escolar, que por mucho tiempo, se ha centrado en miradas disciplinares (historia, geografía, educación cívica) virando a una lógica interdisciplinar, de diálogos de saberes y de negociación de sentidos y significados. Estas innovaciones curriculares demandan de otros materiales y recursos didácticos para acompañar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de una formación del profesorado que los utilizaría:

Si bien nadie discute la importancia que tienen los materiales en cualquier proceso de cambio educativo, sería muy ingenuo pensar que con sólo producir nuevos materiales se estarían garantizando nuevas y mejores prácticas, nuevos y mejores aprendizajes. El proceso es mucho más complejo e intervienen en él diversos factores, contextos y agentes. Mejorar los aprendizajes de los estudiantes depende - entre otras tantas cuestiones- también del profesor y del tipo de estrategias que proponga a partir de la inclusión de nuevos materiales (ZENOBI, 2013, p. 13-14).

Resulta importante recuperar las sugerencias que nos han propuesto Jörn Rüsen (1997) y Joan Pagés (2009) sobre la urgencia de investigar cómo se utilizan los libros de textos o manuales escolares en las clases de historia y ciencias sociales para saber, entre diversidad de cuestiones, cómo estos impactan en el aprendizaje de las y los estudiantes. También es necesario indagar en las nuevas lógicas que definen los modos de enseñanza entre el profesorado y de qué materiales y recurso se vale para posibilitar el aprendizaje.

Finalmente, el profesorado nos advierte de ciertas ausencias en el tratamiento de materiales curriculares y didácticos como objeto de conocimiento en la formación inicial y continuada. Un buen ejercicio, quizás pueda ser, enseñar a elaborar los materiales didácticos atendiendo a las finalidades, los contenidos organizados en torno a problemas sociales que puedan ser abordados interdisciplinariamente y de instalar como práctica la evaluación permanente de los mismos a partir de la evaluación del desarrollo curricular. En la medida que este también es un objeto de la didáctica de la historia o de las ciencias sociales:

La didáctica de la historia pretende dar respuesta a esta formación. Se ocupa 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. (PAGÉS, 2004, p. 178)

Referencias

BENEJAM, Pilar. *¿Qué educación queremos?* en Colección Rosa Sensat, Octaedro, Barcelona: 2015.

CASTAÑEDA MENESES, Marta; SANTISTEBAN, Antoni. Los conceptos sociales y el aprendizaje conceptual. En: JARA, Miguel Angel; SANTISTEBAN, Antoni (coords.). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Cipoletti: UNCo. – UAB: 2018.

CERDÁ, María Celeste; FUNES, Alicia Graciela; JARA, Miguel Angel. Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. Geografía e historia. En: JARA, Miguel Angel; SANTISTEBAN, Antoni (coords.). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Cipoletti: UNCo. – UAB: 2018.

FINOCCHIO, Silvia. Memoria, Historia y Educación en la Argentina. De aprender de memoria a enseñar para la memoria la Historia Reciente. En: PAGÉS, Joan; GONZÁLEZ, María Paula (coord.). *Historia, Memoria y Enseñanza de la historia: Perspectivas europeas y latinoamericanas*. Barcelona: Ed. UAB.: 2009.

GONZÁLEZ CASTRO, Vicente. Medios de enseñanza. En TORRES FUMERO, Constantino (Comp.). *Selección de lecturas metódicas de la enseñanza de la historia*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación: 1983.

GUIMARÃES FONSECA Selva; FERNÁNDEZ DA SILVA JUNIOR, Astrogildo. Ciencia histórica, identidades y enseñanza de la historia en escuelas del medio rural brasileño. *Reseñas de la Enseñanza de la historia*, Apehun, Córdoba. Ed. Alejandría, n° 7. p. 175-197, octubre. 2009

JARA, Miguel Angel. El tratamiento de la historia y de las ciencias sociales en libros de textos escolares de Catalunya. Dimensiones epistemológicas y didácticas. *Denuncia y anunciación, en la educación*. IFD N°9 – IFD N° 12. Neuquén, año 11, n° 21, p. 26-35, septiembre. 2009.

KAUFMANN, Carolina). *Manualística Escolar en Argentina* (2003-2013). Espacio, Tiempo y Educación, 2 (1), pp. 69-95. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2015.002.001.005>

KAUFMANN, Carolina; DOVAL, Delfina. *Paternalismos Pedagógicos*. Rosario: Ed. Laborde: 1999.

LÓPEZ FACAL, Ramón. Conflictos sociales candentes en el aula” En: PAGÉS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni (comp.). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona: Ed. UAB.: 2011.

_____. Pensar históricamente. *Íber Graó*, Barcelona, n. 24, p. 46-54, 2000.

OSSANNA, Edgardo O.; BARGELLINI, Eva M.; LAURINO, Elsie. S. *El material didáctico en la enseñanza de la historia*. Buenos Aires: Ed. El Ateneo: 1984.

PAGÉS BLANC, Joan. Los libros de texto de ciencias sociales, geografía e historia y el desarrollo de competencias ciudadanas En: SEMINARIO INTERNACIONAL TEXTOS ESCOLARES DE HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES, I, 2008, Santiago de Chile, Editores Coordinación Editorial Textos Escolares, Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2009. p. 24-56

PAGÉS, Joan. El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía. *Reseñas de la Enseñanza de la historia*, Apehун, Córdoba, Ed. Alejandría, n. 7, p. 67-91, octubre. 2009.

_____. Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores. *Revista Reseñas de enseñanza de la historia Apehун*. Córdoba, Ed. Universitat, n. 2, p. 175-210, noviembre, 2004.

_____. La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Reseñas de enseñanza de la historia*. Apehун, Córdoba. Ed. Alejandría. n. 6. p. 71-89, septiembre. 2008.

RÜSEN, Jörn. El libro de texto ideal. Reflexiones entorno a los medios para guiar las clases de historia. Barcelona, *Iber Graó*, nº12, p. 79-93, abril. 1997.

SANTISTEBAN, Antoni. Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En: SANTISTEBAN, Antoni; PAGÉS, Joan (Coords.) *Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Editorial Síntesis, 2011.

SIEDE, Isabelino. La función política de la escuela en busca de un espacio en el curriculum. En: SCHUJMAN, Gustavo; SIEDE, Isabelino (Comp.). *Ciudadanía para armar, Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires: Aique, 2007.

DOI: 10.47694/issn.2674-7758.v2.i5.2020.243264

VALENCIA CASTAÑEDA, Lucia; VILLALÓN GALVEZ, Gabriel. El pensamiento social e histórico. En: JARA, Miguel Angel; SANTISTEBAN, Antoni (coords.). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía en Iberoamérica*. Cipolletti: UNCo. – UAB: 2018.

VILLA, Adriana; ZENOVI, Viviana. La producción de materiales como apoyo para la innovación en la enseñanza de la Geografía. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Revista de Investigación. Barcelona, nº 6. p. 169-178, diciembre. 2007.

ZENOVI, Viviana. El lugar de los materiales curriculares en la renovación de las prácticas de enseñanza de la Geografía. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Revista de Investigación. Barcelona, nº 12. p. 13-26, diciembre. 2013.

Artigo recebido em 09 de junho de 2020. Aprovado em 21 de outubro de 2020.