

## Formación docente inicial en Historia: dispositivo, trayectorias y extensión universitaria

Formação inicial de professores em História:  
dispositivo, trajetórias e extensão universitária

Initial teacher training in history:  
device, trajectories and university extension

Artículo | Artigo | Article

Fecha de recepción

Data de recepção

Reception date

30 Mayo 2025

Fecha de modificación

Data de modificação

Modification date

10 de Julio 2025

Fecha de aceptación

Data de aceitação

Date of acceptance

30 de Julio 2025

**Paula Karina Carrizo Orellana**

Universidad Nacional de Salta

Facultad de Humanidades

Salta/ Argentina

carrizoorellanakarina@hum.unsa.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0009-2418-5349>

**Cecilia Jimena Osán Ramírez**

Universidad Nacional de Salta

Facultad de Humanidades

Salta/ Argentina

osancecilia@hum.unsa.edu.ar

<https://orcid.org/0009-0002-8755-2985>

### Resumen

El Proyecto de investigación N° 2952: *"La construcción de los contenidos históricos en la práctica docente inicial"*, desarrollado en el marco del CIUNSA, se centra en analizar los procesos de configuración de los contenidos históricos en la formación docente inicial. El estudio aborda las decisiones que los practicantes realizan al diseñar sus secuencias didácticas, poniendo especial atención en la selección y recorte de contenidos, la definición de estrategias de enseñanza, el uso de recursos y la elección de materiales de estudio. Estas decisiones se interpretan en la tensión entre el saber disciplinar propio de la Historia y los saberes pedagógico-didácticos que median la enseñanza. La investigación combina el análisis de trabajos finales elaborados por las cohortes 2022 y 2023 y entrevistas realizadas a los practicantes. El propósito es aportar a la comprensión de cómo los futuros docentes construyen sentidos sobre la enseñanza de la Historia y a qué lógicas responden dichas prácticas.

**Palabras clave:** enseñanza de la Historia, formación docente inicial, dispositivo, extensión.

**Referencia para citar este artículo:** Carrizo Orellana, P. y Osán Ramírez, C. (2025). Formación docente inicial en Historia: dispositivo, trayectorias y extensión universitaria. *Revista del CISEN Tramas/Maepova*, 13 (2), 58-70.

---

## Resumo

O Projeto de pesquisa N° 2952: *"A construção dos conteúdos históricos na prática docente inicial"*, desenvolvido no âmbito do CIUNSa, centra-se na análise dos processos de configuração dos conteúdos históricos na formação docente inicial. O estudo aborda as decisões que os estagiários tomam ao projetar suas sequências didáticas, com especial atenção à seleção e recorte de conteúdos, definição de estratégias de ensino, uso de recursos e escolha de materiais de estudo. Essas decisões são interpretadas na tensão entre o conhecimento disciplinar próprio da História e os conhecimentos pedagógico-didáticos que mediam o ensino. A pesquisa combina a análise de trabalhos finais elaborados pelas turmas de 2022 e 2023 e entrevistas realizadas com os estagiários. O objetivo é contribuir para a compreensão de como os futuros professores constroem significados sobre o ensino da História e a quais lógicas essas práticas respondem.

**Palavras chave:** ensino da História, formação inicial de professores, dispositivo, extensão.

---

## Abstract

Research Project N° 2952: *"The construction of historical content in initial teacher training"*, developed within the framework of CIUNSa, focuses on analysing the processes of configuring historical content in initial teacher training. The study addresses the decisions that trainees make when designing their teaching sequences, paying special attention to the selection and editing of content, the definition of teaching strategies, the use of resources, and the choice of study materials. These decisions are interpreted in the tension between the disciplinary knowledge of history itself and the pedagogical-didactic knowledge that mediates teaching. The research combines the analysis of final projects produced by the 2022 and 2023 cohorts and interviews with trainees. The aim is to contribute to the understanding of how future teachers construct meanings about the teaching of history and what logics these practices respond to.

**Key words:** history teaching, initial teacher training, device, extension.

## SOBRE LA MATERIA

**E**n la Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades, una de las materias fundamentales en la formación del profesorado en Historia es *Didáctica de la Historia y Práctica Docente*, pues si bien en la materia Didáctica General los estudiantes tienen un primer acercamiento a las instituciones educativas, es en la Didáctica de la Historia donde ingresan al aula y se ponen en contacto con la enseñanza de la Historia en la Escuela Secundaria.

La materia Didáctica de la Historia y Práctica Docente pertenece al plan de estudios 2000 de la carrera de Profesorado en Historia, junto a 22 materias, entre disciplinares y teórico-metodológicas, y 3 materias del área pedagógico-didáctica (Psicología del Desarrollo, Teorías del Aprendizaje y Didáctica General). Se ubica en 5° año y para su cursado los estudiantes deben alcanzar el 80% de materias de la carrera entre materias disciplinares y teórico-metodológicas y las tres materias pedagógico-didácticas.

En ese marco nos parece pertinente enunciar aspectos que nos preocupan como cátedra:

- Las cohortes que llegan a cursar la materia están inscriptos en el profesorado, pero no dimensionan su rol docente hasta que llegan a cursar la materia y en muchos casos hasta el momento previo del ingreso a las aulas.
- Luego del año 2020 las cohortes no sobrepasan los 12 estudiantes e ingresan a cursar sin haber alcanzado las condiciones que marca el plan de estudios<sup>1</sup>.
- Cada vez son menos los estudiantes que se reciben con el cursado de la materia. Generalmente se reciben con las materias que abordan periodos contemporáneos, Historia Americana III, Historia Argentina III e Historia Contemporánea. En 2021, dos estudiantes se recibieron al finalizar la materia, en 2023 un estudiante.
- La configuración como materia anual de quinto año, compuesta de la Didáctica de la Historia como campo de conocimiento consolidado y de la Práctica Docente que involucra conocimientos propios de este campo y la dinámica propia de las prácticas o residencias, se ve excedida en sus posibilidades de responder a las demandas de la formación docente inicial.

## SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE CONTENIDOS

¿Qué Historia o Historias enseñan las/los estudiantes en la práctica inicial?, ¿enseñan contenidos vinculados a la historiografía tradicional o contenidos emergentes de problemáticas sociales?, ¿cómo se construyen socialmente esos contenidos históricos en las aulas?, éstas son algunas de las preguntas que guían el presente trabajo.

<sup>1</sup> 2020: 33 cursantes, 33 promocionados (hubo excepción de correlativas por la pandemia). 2021: 12 cursantes, alcanzan las condiciones de cursado y promocionan 8. 2022: 9 cursantes, alcanzan las condiciones y promocionan 5. 2023: 9 cursantes, alcanzan las condiciones 5 y promocionan 4 (un estudiante solicitó licencia estudiantil).

Desde la materia una premisa para repensar la selección de contenidos del curriculum oficial, es poner en cuestión su carácter prescriptivo y abordarlos como una propuesta, compuesto de una selección de contenidos acordados como socialmente relevantes y válidos. No “determinan”, ni limitan el accionar del docente respecto del recorte que plantea para la enseñanza.

Desde los debates en torno a qué criterios deberían tenerse en cuenta a la hora de “pensar la enseñanza de la historia” dirigida al estudiante de la escuela secundaria, la materia recupera a autores clásicos sobre qué contenidos enseñar en Historia, Alicia Camillioni (2007), Verónica Edwards (1995), Lea Vezub (1994), Silvia Gojman y Analía Segal (1998).

Desde el año 2020 se viene trabajando con el texto *La historia en la escuela secundaria en Argentina a inicios del siglo XXI: hacia un nuevo código disciplinar* (González, 2019), para el abordaje del tema, “Los contenidos de historia en la escuela media: análisis crítico del currículum”, y el conocimiento histórico y los contenidos escolares, criterios de selección y “recorte”, del Eje N° II del programa de la materia.

En este texto y a partir de su trabajo de investigación, se distingue entre contenidos dominantes, latentes, experimentales, emergentes y residuales. Para acompañar esta taxonomía que no se presenta de formas excluyentes en las aulas, desde la materia se trabaja con el concepto de vigilancia epistemológica para comprender que todo proceso de construcción de contenido escolar requiere de una lógica disciplinar, metodológica y contextual.

También se recupera el planteo de enseñar la historia problema de Josep Fontana (2003) para cuestionarnos si es posible elegir los grandes problemas que afectan a los hombres y a las mujeres que viven en sociedad y enseñar una Historia que trascienda los análisis lineales y prospectivos. Una historia que permita una enseñanza para el extrañamiento, en palabras de Jesús Izquierdo (2011), para revisar la historia aprendida y actualizar el abordaje de los contenidos en las aulas.

Otro mapa de conceptos que consideramos central, gira alrededor del pensamiento histórico (Santisteban, 2010), cómo se lo construye y se lo trabaja en las aulas, con qué estrategias concretas, los desafíos y las posibilidades que nos presenta.

## SOBRE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Partimos de la noción de “dispositivo de formación” de Marta Souto (2009), que lo entiende no sólo como una “construcción social” sino también como una “construcción técnica”, que es flexible, ágil con relación a la realidad social en la que se desarrolla. En él se conjugan espacio y tiempo, con el objetivo de propiciar un proceso formativo.

Somos conscientes de que en el cursado anual de la materia, tanto los objetivos que nos proponemos y su dispositivo de formación, no se lograrán de una vez, sino que, al ser parte de una formación docente inicial, se irán redefiniendo a futuro en la formación permanente individual y en diálogo con los procesos de formación de los pares.

En el mes de agosto se inicia el período de acompañamiento y observación de clases a un/a profesor/profesora de Historia. Generalmente es un/una docente con el que la cátedra sostiene un vínculo y que conoce la dinámica, expectativas y objetivos de formación de la materia. Es ella/el quién designa el/los tema/s/contenido/s, previsto (en programa y/o según normativa institucional/ministerial) para ser enseñado aproximadamente entre septiembre y octubre. De allí, el practicante debe elaborar, de manera individual (en coordinación con su pareja pedagógica si corresponde), una secuencia de clases para su enseñanza que será presentada a la cátedra. Se propone que el practicante, a partir del reconocimiento de la complejidad de la tarea docente, pueda construir secuencias de clases creativas y adecuadas a las situaciones y contexto institucional. Las habilidades desplegadas para seleccionar y recortar el contenido, definir estrategias y optar por actividades adecuadas a los objetivos de enseñanza, así como el diseño de materiales y recursos, le proporcionarán al sujeto practicante una experiencia inicial en el trabajo de pensar y diseñar la enseñanza de la Historia, en un determinado contexto educativo. Las condiciones de aprobación de esta instancia se relacionan con las posibilidades y acciones para la enseñanza de contenidos y la capacidad de ajustar y redefinir la secuencia, teniendo en cuenta las respuestas de los adolescentes en el acto de enseñar y aprender.

En el año 2022 y 2023, se incorpora una experiencia que espera enriquecer la formación de los/as futuros/as Profesores/as de Historia, a partir de la extensión universitaria. Desde este lugar, tuvieron dos instancias de definición de secuencias didácticas:

- Una secuencia didáctica en el primer cuatrimestre, para trabajar con contenidos demandados desde un contexto social determinado (demanda de referentes comunitarios en el marco de las actividades de extensión universitaria) para trabajar en la investigación de un tema histórico, temporalmente reciente y local, con posibilidad de acercamiento a la historia oral. El objetivo fue pensar didácticamente un contenido y su enseñanza a través del guionado y montaje de la muestra dirigida a estudiantes adolescentes y público en general.
- Otra en el segundo cuatrimestre, en sus prácticas institucionales áulicas del nivel medio, para elaborar individualmente una secuencia didáctica situada, previamente socializada con el grupo clase y consensuada con el profesor tutor.

Este trabajo toma como insumo los documentos alrededor de ambas secuencias, para realizar un cruce entre estos documentos y las entrevistas, en el cual visualizar el proceso de selección y recorte de contenidos, la definición de estrategias docentes, los recursos y los materiales para las y los adolescentes, en diálogo y tensión con las perspectivas historiográficas y los objetivos de enseñanza de los contenidos.

### SOBRE LA EXPERIENCIA 2022-2023 DE LOS SUJETOS DE LAS PRÁCTICAS

En el año 2022 el dispositivo de formación incorpora la extensión universitaria a partir de vincular la cátedra al proyecto de extensión denominado, *Didáctica de la Historia en la Extensión Universitaria: Los Movimientos Sociales en Animaná*, aprobado por Resolución DR 0542/21, Expediente N° 17.585/21.

En el primer cuatrimestre el equipo del proyecto de extensión y los practicantes trabajaron en el marco de la historia de los "50 años del Animanazo"<sup>2</sup>, en la indagación bibliográfica de las investigaciones existentes, la aproximación a las voces protagonistas, la selección y construcción del contenido para ser enseñado. Tanto el recorte y la definición de cómo enseñarlo fueron parte del trabajo de las y los practicantes.

En el año 2023, la materia se vincula con el Proyecto *Fondo Ciudadano: Memorias de la vida económica y social de El Galpón en la segunda mitad del siglo XX*. El tema de investigación fue la producción arrocerá en el Galpón, hoy inexistente. A partir de la preocupación de la comunidad por recuperar la memoria individual y colectiva, es que se plantea la posibilidad de recuperar los recuerdos y relatos de distintos actores. La proximidad con esos registros testimoniales fueron insumos para pensar cómo transformar ese conocimiento histórico como contenido para su enseñanza.

Al final de ambos recorridos se elaboró un trabajo final con el objetivo de analizar las secuencias propuestas para el aula de la escuela secundaria y su relación a la experiencia en las muestras realizadas en las localidades de Animaná y El Galpón. Estos trabajos son los insumos del presente escrito.

Cómo primeros resultados podemos concluir que:

A partir del análisis de los trabajos se pueden delimitar dos grandes líneas:

- Una primera valoración que realizan los practicantes es sobre la experiencia de extensión universitaria en la materia, refiriéndose a *las muestras*. En este sentido no las reconocen directamente como extensión universitaria, sino como una primera experiencia docente.

<sup>2</sup> En el marco de este proyecto desde la localidad de El Galpón (Salta) se solicitó a la cátedra llevar adelante una actividad similar de muestras itinerantes. En esta oportunidad, el equipo acordó trabajar en torno al Bicentenario de la muerte de Martín Miguel de Güemes. La muestra se denominó: "Repensar a Güemes 200 + 1". Esto permitió un primer contacto con una localidad potencial para trabajar en el año próximo.

- Una segunda valoración, vinculada a la anterior, enlaza diversos conceptos en torno a una preocupación central: la enseñanza de la *Historia-problema/ problematización de la historia*; el tratamiento de contenidos *emergentes, latentes y experimentales* -retomando la tipología de González (2019); el trabajo con la *imaginación e interpretación histórica*, a partir del concepto principal: pensamiento histórico y, la intención de sostener una *vigilancia epistemológica* a lo largo de todo el proceso de enseñanza.

En este sentido, se evidencia que una intencionalidad de enseñar una Historia transformadora -o al menos problematizadora-, en términos de Josep Fontana (2003), siendo posible repensar los contenidos disciplinares emergentes, latentes y experimentales y las formas que asumen en la formación inicial. Se tratan de contenidos que interpelan, generan nuevas preguntas, se construyen tanto desde historiografías renovadas como desde la comunidad y el contexto escolar, incorporan nuevos actores sociales invisibilizados, dando cuenta de una visión más democrática de la sociedad. Se trata de acompañar a las/os nuevas/os profesores en Historia como profesionales reflexivos y críticos comprometidos socialmente.

*“Uno de los objetivos de la muestra era que nosotros nos sintiéramos como verdaderos historiadores, y al charlar con dicha señora creo que se logró lo propuesto por la cátedra ya que al indagar sobre estos temas con alguien que tuvo experiencia en el proceso vivido, sentí que estaba realizando un buen trabajo, muy pertinente de la profesión”. (Practicante varón 2023)*

Otra línea clara en los trabajos finales, es la que identifica la experiencia en las muestras como una antesala, escenario ensayo que los acercó al trabajo que el docente realiza en torno a la construcción del contenido histórico para su enseñanza en el aula. La experiencia de extensión se valora como subsidiaria del proceso de práctica docente inicial, sin alcanzar a dimensionar la extensión universitaria como fortaleza formativa en sí misma. En este sentido en uno de los trabajos se expresa:

*“esta etapa (la de la extensión universitaria) y la de observación (en el colegio) me sirvió para estar mejor preparado al momento de dar clases, también en la preparación de recursos y en el desarrollo de la explicación que tratábamos que sea problematizada y haciendo una relación pasado- presente”. (Practicante varón 2023)*

Otra estudiante lo expresa así:

*“Tras esta experiencia en Animaná, mi relación con el contenido disciplinar cambió radicalmente, ya que una de mis debilidades personales consistía en tener un sesgo muy academicista. El hecho de construir los contenidos haciendo un recorte y selección desde la renovación historiográfica para que éstos*



*sean aprehensibles para estudiantes de secundario, se planteó como uno de mis principales desafíos al momento de las prácticas". (Practicante mujer 2022)*

En los trabajos finales la experiencia de extensión no es valorada en sí misma, sino asociada a la elaboración de la secuencia para el aula. Un practicante afirma que:

*"La experiencia en el Galpón fue un primer acercamiento para sentirnos como profesores, para tener una idea sobre cómo se elabora un guion de una secuencia didáctica y de pensar en los recursos que para ella se pueden utilizar". (Practicante varón 2023)*

Si bien, desde la formación docente consideramos importante la oportunidad de contacto con el contexto y el territorio social desde donde surgen las demandas, reconocemos que será necesario repensar cómo realizarla para planificar sus etapas y concederles entidad específica. Para quienes trabajamos en ámbitos escolares es claro que las demandas y emergencias sociales penetran los muros del aula y buscan contacto con el conocimiento. La extensión universitaria nos propone la formación de un profesorado sensible, pretende una experiencia de involucramiento social y comunitario del profesor en problemáticas demandadas desde el entorno.

### LA VOZ EN EL TIEMPO, DESPUÉS DE "LAS PRÁCTICAS"

Las entrevistas en profundidad se realizaron en el presente año 2025 y siguieron los siguientes criterios:

- Haber cursado la materia en los años 2022 y 2023.
- Linealidad en la cursada (rendimiento académico estable).
- Trayectorias en línea ascendente en su rendimiento académico en la materia.

En el caso de este trabajo se realizan las primeras aproximaciones analíticas a la entrevista de una practicante del 2022, mujer con una cursada estable y lineal en su rendimiento académico y, en menor medida, otra entrevista del 2023, practicante varón con trayectoria en ascenso en su rendimiento.

La entrevista se organizó en tres ejes: trayectoria previa a la cátedra, la experiencia de cursado en la materia y después de la materia, la enseñanza de la historia hoy. En esta instancia se focaliza el trabajo alrededor de: valoraciones de la instancia de extensión y de la práctica institucional en sí misma.

Por un lado, la entrevista permitió identificar qué de la materia (conceptos, clases, partes del dispositivo de prácticas) son significados después de 3 o 2 años de cursado. Un aspecto que en los trabajos aparecía eclipsado con la palabra "muestra", era la extensión universitaria en la materia. En una entrevista, una estudiante explica que tenía sensaciones encontradas al principio:



*"Se dividió la primera mitad del año para extensión y la segunda la práctica. Al principio no le encontraba un propósito. En ese momento hubiera preferido las prácticas, como en otras prácticas, que te den la teoría y en la segunda parte el colegio. El hecho de la extensión fue diferente, cuando fuimos a Animaná le encontré propósito porque no solo pude estrechar lazos con mis compañeros, sino también yo que quizás era muy estructurada (la idea de docente, pizarrón y alumnos), tiendo a ser cuadrada ... fue distinto, en la extensión era llegar a un público diverso en una plaza, con soportes materiales... fue un desafío muy grande que se lo pudo realizar y desde ese momento cambió mi visión de lo que era la docencia". (Practicante mujer, 2022)*

La estudiante afirma que su "derrotero en la formación", así lo expresa, la llevó primero a elegir la licenciatura y más tarde se inscribió en el profesorado. Es investigadora en formación y considera que llegó después a advertir lo que implica enseñar. En coincidencia otro entrevistado lo expresa así: "La universidad te prepara más para licenciado que para ser profesor. Todo se liga más a la historia en sí misma más que a su enseñanza" (practicante varón, 2023); en este sentido destaca la oportunidad que muestra en El Galpón como una parte de la práctica que les permitió una enseñanza previa y que estuvo muy bueno trabajar de a dos.

Estos fragmentos nos permitieron visualizar la extensión como momento bisagra que interpela al estudiantado. Se podría afirmar que entre la sobrecarga que significa el trabajo en extensión en la trayectoria estudiantil y la experiencia formativa docente luego de haber atravesado el dispositivo, se traduce en un antes y un después inesperado en algunos estudiantes. En este fragmento cobra sentido formativo la experiencia en sí misma por cuanto contribuye al proceso de subjetivación individual de cada docente, desde la responsabilidad social. En un trabajo titulado, *Retos de la Extensión para la formación del profesorado universitario en ciencias: Prácticas que re-ligan a la formación docente con el territorio en la UNMdP*, de Senger, M. y otros (2018) puede leerse:

*"Los futuros profesores en ciencias asumen como reto inmediato, a partir de estas experiencias de extensión, realizar de forma efectiva la integralidad de las funciones sustantivas de la universidad, es decir regir sus propuestas formativas desde la transversalidad de los principios de la Reforma de 1918 como: la genuina democratización de la enseñanza en ciencias, el compromiso con la realidad social y el contexto local, y la investigación para generar conocimientos de la práctica docente" (p.50).*

Coincidimos con esa intención de aproximar la formación docente al territorio, para trabajar en una extensión vinculada a la investigación y a la docencia. Es un trabajo que posibilita la sensibilización y capacitación de las y los profesionales con actores

en el medio social, una ciencia, la Historia en este caso, al servicio de la comunidad, con un constante ejercicio de revisión crítica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde una perspectiva integral, que refuerce el compromiso de la comunidad universitaria con la realidad.

Siguiendo a Russi y Blixen (2010), la extensión debería ser parte de la metodología de enseñanza universitaria, lo que haría que el proceso formativo sea integral, con un contacto directo con la realidad social, por lo tanto, humanizadora.

En las observaciones de clase de los sujetos de la práctica, una estrategia recurrente es la explicación, al principio poco dialogada. En muchos casos esta es una forma aprendida durante todos los años de la historia escolar.

Sin embargo, en una entrevista se afirma lo siguiente:

*"En la primera secuencia, apliqué la misma estrategia de mi profesora en la secundaria, tenía un segundo año, Antiguo Régimen y les pasé una película, colegio público...segundo año. La película les gustó, lo audiovisual, desde otro lugar, les permitió extrapolar lo que decía el libro. Incluso en la evaluación los chicos apelaron a la película para ayudarse en la explicación". (Practicante mujer 2022)*

Esta misma estudiante al principio de la entrevista nos cuenta que eligió la carrera por una docente que con estrategias variadas les llamaba la atención, entre ellas, recuerda la proyección del filme "La Misión" cuando iban a segundo año de la escuela secundaria. Ella afirma que le pareció que iba a ser buena estrategia porque a ella la movilizó.

Un aspecto que se destaca es la identificación de conceptos trabajados en la materia y que están presentes hoy en su quehacer cotidiano. Así lo expresan:

*"La historia problema, una historia para el presente, la transposición didáctica, (para revisar tus prácticas como ya dijiste) sí, sí y el de vigilancia epistemológica que yo lo había visto en la materia de metodología, pero ahora los podés aplicar, yo creo los mejores docentes son aquellos que constantemente se andan cuestionando sus prácticas". (Practicante mujer 2022)*

*"Extrañamiento, Historia situada, pensamiento histórico y ahí imaginación histórica, interpretación, conciencia histórica... transposición didáctica de González". (Practicante varón 2023)*

Se puede evidenciar que en líneas generales las/os practicantes pudieron captar el hilo de conceptos que estructuran el programa de la materia y que se intentó enseñar desde ese andamiaje conceptual, en el cual se destaca Joseph Fontana (2003). Al respecto se les pide que describan una clase, un ejemplo de la intención de enseñar una historia problema, expresan:

*“Para revolución francesa. Los dividí en grupos, les repartí unas fotocopias de Declaración de los derechos hombre y del ciudadano y otra de los derechos de la mujer y la ciudadana de Olympe de Gouges. Quedaron impactados, especialmente las chicas que no sabían que esto existía. Fue como poner en tensión. Ahí entra en juego la noción de historia problema, poner en tensión cosas que uno da por sentado. La historia problema es poner en tensión el conocimiento y al sujeto que conoce”. (Practicante mujer 2022)*

Esta estudiante afirma que se inscribió primero en la licenciatura y que siente que hizo el camino al revés. Que ella se perfiló desde el inicio para la investigación y se dedica a eso, pero la oportunidad de preparar estudiantes de la escuela secundaria, cursar la materia y la experiencia de la extensión fueron fundamentales en su mirada sobre la docencia.

*“Me di cuenta que, en mi caso, la docencia no era transmitir, implicaba muchos más retos y desafío que la investigación. ... en la investigación la retroalimentación es entre profesionales o académicos de la historia y en la docencia el trabajo es infinitamente más desafiante frente a adolescentes... llegue más tarde a la docencia que a la investigación y lo bueno es que también con la investigación esto de la historia problema no me costó tanto”. (Practicante mujer 2022)*

La estudiante pone en valor el rol activo, responsable que debe tener el docente, el desafío que significa la enseñanza y recuerda que se sentía intimidada por los adolescentes. También señala que la investigación debe ir de la mano y en vinculación porque debería mejorar las prácticas docentes.

Desde otro lugar, el otro entrevistado, además de coincidir en que la experiencia de extensión fue positiva, señala que el guión de la muestra fue tan practicado que estuvieron muy tranquilos. Para él, sobre todo en las consultas pudo trabajar sus debilidades, como la dificultad de hablar frente a desconocidos y la escritura en pizarra. Valora de forma especial la oportunidad de compartir las secuencias con pares, como aspecto positivo para las prácticas en las instituciones.

En ambos casos destacan el rol activo del docente en la construcción del contenido escolar para su enseñanza y coinciden en que el concepto de transposición didáctica está en la base de ese planteo. María Paula González (2019) expresa que los profesores no son intermediarios y reproductores de un conocimiento externo a la escuela. Son/están encargados de armar una versión contingente y situada en la que están recogidas las autorías de los responsables del currículo, de los textos escolares, del mundo académico y de su divulgación.

## ALGUNAS LÍNEAS FINALES

El ingreso a las aulas para la práctica docente por primera vez y en el segundo cuatrimestre del último año de la carrera del profesorado, debe revisitarse de manera urgente, afianzando el perfil de un graduado más cercano al oficio académico de investigación que a la formación docente.

En la materia se produjo un giro en los abordajes teóricos y en el dispositivo de formación luego de la pandemia. La incorporación de la extensión universitaria en el programa de la materia le imprime una instancia formativa que de otra forma no podría lograrse. Los sujetos de la práctica la reconocen como una experiencia fundamental.

Será necesario avanzar con las entrevistas para profundizar los análisis sobre la trastienda en la construcción del contenido escolar y el proceso de autoevaluación de la materia, su abordaje teórico y su dispositivo de formación.

## REFERENCIAS

- Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Contreras Oré, F. (2013). Vigilancia epistemológica. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 3(5), 39-43. FE/UNCP.
- Edwards, V. (1995). Las formas de conocimiento en el aula. En E. Rockwell (Coord.), *La escuela cotidiana* (pp. 145-172). México: FCE.
- Escalante, M. (2018). Retos de la extensión para la formación del profesorado universitario en ciencias: Prácticas que re-ligan la formación docente con el territorio en la UNMdP. *Revista Masquedós*, 3(3), 41-51. Secretaría de Extensión, UNICEN.
- Ezcurra, D., Girado, A., & Torena, A. (2020). Territorializar la extensión universitaria: Diálogo de saberes y co-construcción de conocimiento. *Revista Masquedós*, 5(5). Secretaría de Extensión, UNICEN.
- Fernández, G. (2017). La formación del profesorado: curricularización de la extensión y prácticas integrales. *Revista Masquedós*, 2(2), 65-77. Secretaría de Extensión, UNICEN.
- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, (7), 15-26. UNLP-UNL.
- Gojman, S., & Segal, A. (1998). Selección de contenidos y estrategias didácticas en ciencias sociales: La trastienda de una propuesta. En S. Alderoqui & B. Aisenberg (Coords.), *Didáctica de las ciencias sociales II: Teorías con prácticas* (pp. 77-100). Buenos Aires: Paidós.
- González, M. (2019). La historia en la escuela secundaria en Argentina a inicios del siglo XXI: Hacia un nuevo código disciplinar. *Historia y Espacio*, 15(53), 167-190. <https://doi.org/10.25100/hye.v15i53.8658>

- Izquierdo, J. (2011). Didáctica del extrañamiento en la enseñanza de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, (9), 89-107. APEHUN.
- Pagés, J. (2007). ¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria? ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y las niñas y los y las jóvenes del pasado? *Revista Escuela de Historia*, 6(1). UNSa.
- Russi, E., & Blixen, C. (2010). *Curricularización de la extensión en la enseñanza de grado de la Facultad de Agronomía – UdelaR, Uruguay*.
- Salto, V. (2017). La pregunta en el aprendizaje de la historia. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, (15). APEHUN.
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío & Asociados*, (14), 34-56. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf)
- Senger, M., Ferreiro, J., Arzoz, N., De Marco, N., Patat, M., & Escalante, M. (2018). Retos de la extensión para la formación del profesorado universitario en ciencias: Prácticas que re-ligan la formación docente con el territorio en la UNMdP. *Revista Masquedós*, 3(3), 41-51. Secretaría de Extensión, UNICEN.
- Souto, M. (2009). Complejidad y formación docente. En J. Yuni (Comp.), *La formación docente. Complejidad y ausencias* (pp. 13-26). Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Vezub, L. (1994). La selección de contenidos curriculares: Los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar. *Apuntes para la selección de contenidos en historia. Entrepasados*, 6(4), 151-166.