



¿De qué hablamos cuando hablamos de prácticas docentes? Apuntes desde la enseñanza de la historia a la luz de la pandemia

(What are we talking about when we talk about teaching practices?
Notes on history-teaching under the light of the pandemic)

María Paula González

Investigadora docente adjunta concursada en la Universidad Nacional de General Sarmiento.
Investigadora independiente de Carrera del CONICET. mpgonzal@campus.ungs.edu.ar

Resumen: Las prácticas docentes en la enseñanza de la historia son un conjunto de saberes, gestos, comportamientos, acciones, sentidos, ideas, afectos y emociones que se configuran de modo complejo, móvil y plural. En esa conformación concurren: el contexto, la propuesta oficial, los estudiantes, la materialidad, los propios profesores y su saber hacer. La pandemia iniciada en 2020 transformó y visibilizó aún más algunas de estas cuestiones en torno a las cuales este texto propone reflexionar.

Palabras clave: Prácticas docentes, Enseñanza, Historia

Abstract: The teaching practices in history are a set of knowledge, gestures, behaviors, actions, senses, ideas, affections, and emotions that are configured in a complex, mobile and plural way. Various dimensions concur there: the context, the official proposal, the students, the materiality, the teachers themselves and their know-how. The pandemic that began in 2020 transformed and made visible some of these issues around which this text proposes to reflect.
Keywords: Teaching practices. Teaching. History.

Keywords: Teaching practices, Teaching, History

Enviado: octubre de 2020

Aceptado: diciembre de 2020

Introducción

La pandemia potenció las instancias para pensar y repensar la educación, entre otras cuestiones, la escuela, la enseñanza y la docencia. En efecto, se multiplicaron videoconferencias y publicaciones del mundo pedagógico que buscaron modos de comprender y transitar la interrupción. Para el área de la enseñanza de la historia, y sólo a modo de ejemplo, se propuso atender a la



dimensión educativa de la educación histórica¹ al tiempo que se compartieron experiencias de reorganización de la formación para la práctica docente.² En mi caso, la pandemia en 2020 me impulsó a repensar las prácticas docentes en la enseñanza de la historia en un contexto en el que estábamos transformando las propias al mismo tiempo que debíamos reinventar las prácticas en la formación docente en historia. Plasmé esa reflexión en un texto breve que retomo para revisar y ampliar.³

En este contexto -asumiendo la incertidumbre del presente y del futuro- este texto tendrá dos objetivos. Por un lado, compartir un modo de interpretar las prácticas de enseñanza de la historia a partir del señalamiento de algunas dimensiones que hacen a sus configuraciones. Por otro, señalar algunas de esas mismas dimensiones que, a la luz de la pandemia, no solo se transformaron, sino que también se visibilizaron aún más.

Las prácticas docentes en historia

¿De qué hablo cuando hablo de prácticas docentes? Desde los aportes de la historia cultural, entiendo que las prácticas no son solo acciones visibles y observables sino un conjunto de saberes, gestos, comportamientos, acciones, sentidos, ideas, afectos y emociones. Así entonces, pensar las prácticas sociales implica considerar aquello que está más allá de los discursos o los enunciados y apunta a la comprensión de los gestos y las conductas.⁴

Esta es también la senda que propone Anne Marie Chartier cuando, al retomar la obra de Michel De Certeau, sugiere pensar las prácticas docentes como prácticas cotidianas.⁵ Sin embargo, esto no resulta fácil. Las prácticas son

¹ Sebastián Plá, "Educación Histórica en la escuela pandémica. Hacia una pedagogía de la Emergencia" *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*, 31 (2020), 8-20. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i31.9616>

² Silvia Finocchio, Marisa Massone, Gisela Andrade y Florencia Rodríguez "Formación para la práctica docente en tiempos de... ¿incertidumbre? ¿pandemia? ¿plataformas?". *Espacios de crítica y producción*, 55 (2021), 288-302. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/espacios/article/view/9881>

³ María Paula González, "(Re)pensar las prácticas docentes en tiempos de pandemia". *Noticias UNGS*, agosto de 2020. <https://www.ungs.edu.ar/new/repensar-las-practicas-docentes-en-tiempos-de-pandemia>

⁴ Roger Chartier, *Escribir las prácticas* (Buenos Aires, Manantial, 1996)

⁵ Anne Marie Chartier, "Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação", *Educação e pesquisa*, vol 26, n° 1 (2000) 157-168. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022000000200011>.



difíciles de captar y definir.⁶ El propio De Certeau señaló que no conocemos bien los tipos de operaciones en juego en las prácticas ordinarias, sus registros y sus combinaciones, porque nuestros instrumentos de análisis son más propensos al establecimiento de modelos.⁷ Según este autor, lo cotidiano esconde una diversidad de situaciones, intereses y contextos que ponen en tensión nuestros modos de leer. Así, define que lo esencial del trabajo de análisis en las prácticas cotidianas es “*captar la combinatoria sutil de tipos de operaciones y registros, que escenifica y pone en acción un arreglárselas, aquí y ahora, el cual constituye un acto singular ligado a una situación, circunstancias y actores particulares. En este sentido, la cultura ordinaria es, para empezar, una ciencia práctica de lo singular.*”⁸

En nuestro país, las prácticas docentes han sido objeto de variadas aproximaciones que han puesto de manifiesto la complejidad del oficio.⁹ En el caso específico de las prácticas en la enseñanza de la historia en el nivel medio, una investigación pionera mostró que los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores son: la formación docente, la propuesta oficial, la conciencia de la historia, la concepción de la historia, el universo de los textos escolares, el campo bibliográfico propio, las exclusiones y omisiones, y el saber hacer de los docentes que se construye en la relación de los ámbitos anteriormente mencionados y que, a través de la práctica rutinaria, moldea la tarea en la cotidianeidad del aula.¹⁰ Más recientemente, otra indagación ha subrayado que las prácticas docentes albergan pluralidades y tensiones por la convergencia de una serie de elementos estables (formación inicial, la

⁶ Chartier, *Escribir las prácticas...*

⁷ Michel De Certeau, *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer*. (México: Universidad Iberoamericana, 2007).

⁸ Miche De Certeau, Luce Giard y Pierre Mayol, *La invención de lo cotidiano. Habitar, cocinar*. (México: Universidad Iberoamericana, 2010), 259

⁹ Edith Litwin, *El oficio de enseñar: condiciones y contextos*. (Buenos Aires: Paidós, 2008). Estela Cols, *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. (Rosario: Homo Sapiens, 2011).

¹⁰ Silvia Finocchio e Hilda Lanza, “¿Cómo se conforma la práctica docente? Una aproximación a los ámbitos que constituyen el discurso de los profesores de historia del nivel medio”, en *Curriculum presente, ciencia ausente*. (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 1993), 101-181.



experiencia adquirida y los documentos curriculares) así como por los desafíos de la cultura digital.¹¹

Por mi parte, y en diálogo con las investigaciones antes citadas, he propuesto pensar que las prácticas docentes en historia como prácticas culturales y desde la noción de cultura escolar.¹² Tal concepto permite mirar a la escuela como un lugar productivo e inventivo y no simplemente como un espacio de reproducción de lo producido fuera de ella (normativas, orientaciones, saberes académicos).¹³ Desde este marco teórico, he indicado que las prácticas docentes se configuran de modo complejo, móvil y plural por la concurrencia de un conjunto de dimensiones: el contexto, la propuesta oficial, los estudiantes, la materialidad, los propios profesores y su saber hacer.

El contexto alude a múltiples dimensiones y temporalidades, mixturadas y diversas que no es sólo el escenario de las prácticas: se trata de un espacio y tiempo que configura a (y es configurado por) la enseñanza de la historia. Y hablo en plural puesto que son varios contextos: el socio histórico (representaciones, imaginarios, memorias, luchas); el escolar -como objeto histórico-; el institucional (son sus tradiciones, silencios y “atmósferas de transmisión”¹⁴); y el áulico, con sus tiempos y espacios particulares así como con los sujetos que construyen ese cotidiano.

La propuesta oficial alude a los contenidos señalados como saberes a enseñar: la legislación, la normativa, el currículo que constituyen un piso en común, que señalan los objetivos y los contenidos e incorporan los aportes de la historiografía académica y el mundo pedagógico-didáctico. Se trata de una

¹¹ Vanesa Gregorini, “Pluralidades y tensiones en las prácticas de la enseñanza de la Historia. Un estudio de caso en el nivel medio de la ciudad de Tandil” (tesis doctoral, Universidad Nacional de La Plata, 2017) <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1362/te.1362.pdf>

¹² María Paula González, *La historia reciente en la escuela* (Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2014) María Paula González, *La enseñanza de la historia en el siglo XXI. Saberes y prácticas* (Los Polvorines: Ediciones UNGS, 2018)

¹³ Al trabajar con la noción de cultura escolar, he retomado para ello los aportes de Chervel, Julia, entre otros. André Chervel, “L’ecole, lieu de production d’une culture”. En Audigier, Francois y Baillat, Gilles (dirs.), *Didactique de l’histoire, de la géographie, des sciences sociales. Analyser et gérer les situations d’enseignement-apprentissage*. Actes du sixieme colloque, pp. 195-198. (Paris: INRP, 1992) “A cultura escolar como objeto histórico”, *Revista Brasileira de História da Educação*, 1 (2001); 9-43.

¹⁴ Aludí a diversas “atmósferas de transmisión” institucionales –rechazo, omisión, rutina y aliento- a propósito del tratamiento de la historia argentina reciente y, en particular, de la última dictadura en González, *La historia reciente...*



propuesta que es apropiada (leída, traducida y reinterpretada) por los docentes en las aulas por su saber hacer y, en ocasiones, junto con otros docentes.¹⁵

Los estudiantes también moldean y configuran las prácticas docentes con sus sensibilidades, intereses, desintereses, consumos, representaciones, expectativas y preguntas que, en su funcionamiento como grupo, interrogan y desafían a los profesores.

La materialidad, no solo de los libros escolares ni solo de materiales escritos o impresos (sean editoriales u oficiales), sino también otros materiales de diversas procedencias y de carácter digital: visuales, audiovisuales, multimediales. Se trata de materiales que, en diferentes soportes y con diversos lenguajes, son portadores y constructores de saberes, representaciones y discursos sobre la historia.

Desde luego los propios profesores configuran las prácticas de enseñanza – con sus biografías, formaciones, lecturas, representaciones, memorias, posicionamientos políticos, expectativas–, en sus diálogos con otros colegas, con las comunidades educativas en las que trabajan, y con sus estudiantes.

Finalmente, pero no en último lugar, el saber hacer de los profesores es clave en la configuración de las prácticas, un saber hacer a partir del cual despliegan diversas estrategias y tácticas -contingentes y situadas- dando cuenta de la movilidad plural de intereses y “artes de hacer”.

Dicho esto, cabe subrayar que resulta difícil captar todo lo que se juega en el torbellino del acto educativo, el laberinto que suponen las prácticas. No obstante, creo que los elementos y dimensiones antes apuntados pueden colaborar en advertir su complejidad, singularidad e historicidad.

Llegado 2020 -y su continuidad en 2021- la pregunta que se me impuso fue ¿qué de ese modo de pensar e interpretar las prácticas es relevante para pensar las prácticas docentes en la enseñanza de la historia hoy? En tal sentido, y desde mi punto de vista, los contrastes que impuso la pandemia me confirmaron la significatividad de las dimensiones antes indicadas para pensar

¹⁵ Retomo la noción de “propuesta oficial” de Hilda Lanza “La propuesta oficial y la propuesta editorial para la enseñanza de la historia en la escuela media”. Ed por Lanza, Hilda y Finocchio, Silvia, *Currículum presente, ciencia ausente. Tomo III. La enseñanza de la historia en la Argentina de hoy*, pp. 17-95. (Buenos Aires: Miño y Davila, 1993)



las prácticas docentes. Además, la pandemia no solo transformó muchas de ellas (por empezar, el contexto) sino que también ayudó a visibilizar algunos aspectos menos atendidos, más naturalizados e incluso más criticados de las prácticas docentes. A continuación, intentaré dar cuenta de ello revisando esas dimensiones e introduciendo otras ideas.

Las prácticas docentes a la luz de la pandemia

Como dije, me resulta interesante pensar las prácticas docentes como “prácticas cotidianas”, retomando el concepto que De Certeau desarrollara para otras prácticas (habitar, leer, creer, cocinar).¹⁶ Y es que, según este autor, las operaciones cotidianas tienen aspectos *estéticos*, *polémicos* y *éticos*. *Estéticos*, porque una práctica cotidiana abre un espacio propio dentro de un orden impuesto. *Polémicos*, porque esas prácticas se relacionan con ese orden apropiándose de una parte, editándolo a gusto, midiendo fuerzas con lo ya hecho y organizado. *Éticos*, porque la práctica cotidiana restaura con paciencia y tenacidad un espacio de juego, un intervalo de libertad, una resistencia a la imposición (de un modelo, de un sistema o de un orden): poder hacer es tomar distancias, defender la autonomía de algo propio. Creo que todos esos rasgos los encontramos en las prácticas docentes de hoy (y también en las de ayer así como probablemente estarán en las de mañana). En efecto, la pandemia impuso un nuevo orden a escala planetaria pero las prácticas docentes se abrieron camino, buscaron alternativas, trataron de construir su propio campo dentro del contexto que se imponía. Así lo vivimos muchos de los que nos dedicamos a la docencia.

Otra idea sugerente a la que volví en 2020 es una apuntada por Silvia Finocchio. Según la autora, la práctica escolar es una: “*práctica que remite a lógicas de temporalidades múltiples y que acompaña la atención a las urgencias inmediatas, la capitalización de recuerdos y la anticipación de guiones y programas*”.¹⁷ En tiempos de pandemia, esta idea adquirió nuevos

¹⁶ De Certeau, *La invención de lo cotidiano...*

¹⁷ Silvia Finocchio, “Los docentes, los saberes y la mutación de la escuela”, en *Saberes y prácticas escolares*, compilado por Silvia Finocchio y Nancy Romero. (Rosario: HomoSapiens, 2011), 176.



significados que intentaré exponer dando cuenta, a la vez, de las mutaciones que se produjeron o las transformaciones que se venían insinuando y se acentuaron.

La práctica de enseñar remite a *temporalidades múltiples*. Desde marzo de 2020, se hizo más notorio que vivimos temporalidades múltiples. La pandemia impuso una interrupción del tiempo y también una multiplicación de tiempos. Un tiempo lento típico de aquello que se padece y no termina de pasar. Un tiempo suspendido que casi no diferenciaba los días en las primeras etapas de aislamiento social. Un tiempo acelerado de las tecnologías de la información y comunicación. Un tiempo de sobrecargado (de tareas domésticas, de tareas de cuidado, de acompañamiento en la escolaridad de los niños, de docencia desde el hogar). Un tiempo incierto.

Todas esas diversas temporalidades han impactado en las prácticas docentes. Pero, además, la pandemia visibilizó y mutó las dimensiones que hacen a las prácticas docentes. Tomaré solo algunas y referiré a los contextos, saberes y materialidades.

La práctica de enseñar ha estado durante mucho tiempo asociada a un espacio-tiempo determinado -el aula presencial- acotado y definido, con límites visibles y palpables. Un aula construida y conquistada políticamente que también fue mutando a lo largo de los siglos. La pandemia modificó esos espacios-tiempos: las aulas físicas estuvieron cerradas pero abiertas en su quehacer. Durante casi todo 2020, en varias jurisdicciones, habitamos la no-presencialidad a través pantallas y plataformas. En algunas jurisdicciones, la radio –que comenzó a ser utilizada en Argentina en 1920- salió al auxilio de la continuidad pedagógica en 2020. Los espacios doméstico y educativo se mezclaron al punto de indiferenciarse.. Pero, además, y de un modo más general, ¿cómo no pensar que un contexto de aislamiento, distanciamiento, desigualdad, inequidad, pobreza, enfermedad y miedo afectan a las prácticas de enseñar?

La práctica de enseñar está asociada a saberes que circulan a través de disciplinas o áreas que también portan su propia temporalidad puesto que son constructos sociohistóricos. Sabemos que la historia que se enseña (en la



escuela, en los institutos, en la universidad) ha cambiado y cambia al compás de las transformaciones políticas, sociales, culturales, memoriales, historiográficas, pedagógicas, didácticas, etc. Desde la pandemia, también los saberes se transformaron a partir de diferentes caminos: selección, recorte, fusión, “contenidos prioritarios”, “proyectos multidisciplinares”. Se produjeron reacomodamientos de contenidos de enseñanza que, probablemente, se sigan revisando puesto que en muchos casos aquellos proyectos multidisciplinares con saberes conectados que ya se practicaban en muchas escuelas, se potenciaron aún más.

La práctica de enseñar está asociada a la materialidad. Más aún, como señala Finocchio “*no es posible pensar el mundo educativo sin sus objetos, ya que la cultura material —pupitres, pizarras, plumas, pizarrones, láminas, cartillas, libros, cuadernos, carpetas, lapiceras, televisores, computadoras o laptops— perfila el hacer activado en el interior de la escuela. La educación necesita de tecnologías específicas que cambian de época en época y éstas traen aparejados no sólo saberes y prácticas sino vínculos entre los sujetos*”.¹⁸

Las prácticas están vinculadas a los tiempos de las materialidades que ha mutado lenta o aceleradamente, con mayores o menores fragilidades a lo largo del tiempo. El pizarrón, los cuadernos y carpetas, las láminas, los libros. Más recientemente, las computadoras, los proyectores, las plataformas, el *dossier* de fotocopias, los *collages* y las fotocopias sueltas.¹⁹ En 2020 se trabajó con videoconferencias, foros, videos, audios, *e-mails*, *WhatsApp*, etc. Se siguió trabajando con libros, aunque de manera digitalizada a través de páginas fotografiadas, escaneadas o convertidas en pdf. También en los niveles

¹⁸ Silvia Finocchio, "Las invenciones de la docencia en la Argentina (o de cómo la historia escolar transformó progresivamente a los enseñantes en sujetos resignados)" *Propuesta Educativa*, 31 (2009): 41-53. http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_finocchio-1.pdf

¹⁹ Documenté tal cuestión en González, *La enseñanza de la historia...* Asimismo, Massone también ha investigado la cuestión de la materialidad en la enseñanza de la historia y el uso de fotocopias sueltas en particular. Massone, Marisa "Transformaciones en las fuentes de creación del conocimiento histórico: entre los nuevos libros de texto y los materiales digitales". En *Peabiru. Um caminho, muitas trilhas*, editado por Zamboni, Ernesta; Sabino Dias, Maria Fatima y Finocchio, Silvia, pp. 33-60. Florianópolis: Letras Contemporaneas." Massone, Marisa, "Libros expandidos: prácticas de lectura de fotocopias y pdfs en las clases de historia". (Ponencia presentada en las *Segundas Jornadas Latinoamericanas de Enseñanza de la Historia*, Universidad Nacional de Tres de Febrero, Ciudad de Buenos Aires, 30 y 31 de octubre y 1º de noviembre de 2019).



primario y secundario con materiales impresos que llegaron vía Ministerio de Educación. En conjunto, la pandemia impuso muchas transformaciones y ayudó a visibilizar una dimensión menos atendida al pensar las prácticas. Si durante mucho tiempo se hizo hincapié en qué enseñar, para que enseñar y cómo hacerlo, en 2020 la cuestión de “con qué enseñar” -si ya era importante- se volvió crucial. Tener o no tener dispositivos, conectividad, soportes, materiales fue clave. A eso se suma pensar qué narrativas, saberes y representaciones vehiculizan los diversos materiales utilizados en pandemia (textuales, visuales, audiovisuales, etc.) y qué soportan ciertos dispositivos, es decir, qué son capaces de enviar y recibir (por caso, el *WhatsApp*)

Señalaba también Finocchio que en las prácticas de enseñar *capitalizamos recuerdos*. Creo que siempre lo hacemos y siempre lo hicimos en la práctica docente. Y cuando fuimos arrojados a la virtualidad como espacio para la enseñanza (sin haberla elegido, pero sí adoptado), revisamos –quizás más que nunca- experiencias previas de las que echamos mano. Propias y ajenas. Hicimos (yo me hice) preguntas sobre el curso virtual que completamos como estudiantes y ese otro que dictamos como parte de un equipo. Y desde ese doble perfil permanente -estudiante y docente- se presentaron más interrogantes. ¿Qué (me) funcionó? ¿Qué no? ¿Qué repetiría? ¿Qué no volvería a proponer? ¿Qué me gustó y qué no? ¿Qué (me) convocó? ¿Qué me (con)movió?

Por otra parte, Finocchio indica que en la práctica docente atendemos a *urgencias inmediatas*. Siempre lo hicimos en la “simultaneidad, imprevisibilidad e incertidumbre” de las clases en aulas “físicas”.²⁰ Pero, además, en 2020 la primera urgencia fue la de dar “continuidad pedagógica” para lo que tuvimos que pensar, inventar y ensayar renovadas prácticas. Y allí, nuevamente, más preguntas. Porque teníamos sedimentaciones sucesivas en la presencialidad, pero ahora no tuvimos mucho tiempo para acumular y decantar. Entonces, ¿cómo organizar los tiempos?, ¿cómo habitar el espacio “virtual”?, ¿cómo vincularnos?, ¿cómo presentar los contenidos?, ¿cómo construir saberes

²⁰ Esas palabras claves pertenecen a Jurjo Torres Santomé, “La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas”. Prólogo a la edición castellana. En Jackson, Philip, *La vida en las aulas*, pp. 11-24. (Madrid: Morata, 1996)



colectivamente en un contexto que nos coloca en un lugar tanto más solitario?, ¿cómo reconvertir esa aula virtual que ya teníamos en nuestra universidad, que conocíamos y usábamos, pero que ahora tenía que ser un espacio más sistemático a falta de aula “analógica”, en fin, a falta del aula que conocemos – con variantes- desde hace varios siglos? Esa aula que fue inventada y conquistada políticamente y llevamos debajo de la piel...

Finalmente, Finocchio señala que en la práctica docente *anticipamos guiones y programas*. Al respecto, dicen los que saben de enseñanza no-presencial o virtual que lo que se necesita para ese tipo de propuestas es, sobre todo, tiempo para su preparación. No lo tuvimos en 2020. No lo teníamos planificado. La pandemia en sí misma fue imprevisible (al menos para muchos de nosotros). Y entonces, actuamos impelidos por el ritmo y la incertidumbre. Pero, además, las prácticas docentes anticipan programas porque muchas veces (me atrevería a decir, en la mayoría de los casos) los sujetos anticipan las normas. Y, nuevamente, en este contexto -desde mi punto de vista- fue claramente así. Antes de cualquier protocolo, orientación, norma o ley estuvieron las prácticas docentes que se hicieron cargo –mejor o peor- del desafío.

Para seguir pensando

Ante el desafío del contexto pandémico, las prácticas se transformaron: invenciones, reinenciones, ensayos, pruebas y errores. Pasado el 2020, parece que los escenarios híbridos y combinados nos acompañarán por un tiempo. En lo personal, espero el tiempo de volver al aula física, la oficina, los pasillos y el bar de la Universidad donde trabajo. Esos espacios de encuentro donde compartir, construir, discutir, combatir. Esos lugares donde podemos sentir y sentirnos. Desde luego, el horizonte educativo insinúa la continuidad de prácticas combinadas e híbridas. Y algo, bastante o mucho vamos a aprovechar de lo que estamos haciendo desde 2020. Y tendremos que pensar qué de todo esto, qué de todas estas prácticas que estamos inventando y ensayando hoy, queremos que continúen. Pero también volveremos a aquellas



prácticas que conocemos y nos parecen provechosas. E incluso inventaremos algunas más que todavía no imaginamos.

2021 nos trazará un panorama que tendrá continuidad con 2020 y a la vez, seguramente, sus rasgos propios. Esto provocará una nueva reinvención de las prácticas docentes. Nuevamente, mucho por pensar y hacer.

En fin, por esto que nos pasó, por todo lo que nos está atravesando, pero -sobre todo- por lo que vendrá, esta invitación a pensar de qué hablamos cuando hablamos de prácticas docentes.