

Las finalidades en la formación inicial docente: Un enfoque latinoamericano desde la didáctica de las ciencias sociales

Jéssica Ramírez Achoy*

Resumen

Se presenta un balance de las investigaciones en la formación inicial docente (FID) entre los años 2018-2023 y que tienen en común su relación con los discursos que Joan Pagès Blanch (1947-2020) heredó en América Latina. Posteriormente, se reflexiona el papel de la didáctica en la FID para cerrar con una propuesta sobre las finalidades de esta línea de investigación, a partir de los debates y contextos latinoamericanos. Se concluye incluir en la FID el enseñar a investigar, sistematizar y publicar las prácticas docentes, buscar alternativas desde las y los docentes de aula y el estudiantado en formación para comprender a los Estudios Sociales¹ y fortalecer el debate sobre la formación inicial con más investigaciones que nos permitan comprender cómo enseñamos a enseñar en América Latina.

Palabras clave: Formación inicial docente, estudios sociales, didáctica de las ciencias sociales.

The purposes of initial teacher training: A Latin American approach from the didactics of social sciences

Abstract

A balance is presented on the research on initial training in 2018-2023 and which have in common their relationship with the discourses that Joan Pagès inherited in Latin America, then we reflect on the role of didactics in the IDF to close with a proposal on the purposes of this line of research, based on the Latin American debates and contexts. The conclusion is to include in IDF the teaching of research, systematize and publish teaching practices, seek alternatives from classroom teachers and students in training to understand Social Studies and strengthen the debate on initial training with more research that will

¹ Estudios Sociales es la nomenclatura que se utiliza en Costa Rica para denominar la asignatura escolar encargada de las ciencias humanas y sociales.

*

Universidad Nacional
Costa Rica
jrami@una.cr

RESEÑAS N° 23

AÑO 2023

[pp. 77– 91]

Recibido: 02/10/2023

Aprobado: 25/10/2023

ISSN 2796-9304

allow us to understand how we teach to teach in Latin America.

Keywords: *initial teacher education, social studies, didactics of social sciences.*

Introducción

En América Latina, coexisten diferentes escuelas de pensamiento sobre la didáctica de las ciencias sociales. Todas coinciden con la formación de ciudadanías democráticas en los procesos educativos. Una de estas escuelas se fundamenta en los discursos de Joan Pagès Blanch (1947-2020), quien con su mística y trabajo dejó huella en los debates que hoy tenemos sobre las funciones de la didáctica. Las redes académicas que el fundó, hoy debaten desde distintos contextos las formas y los sentidos de la formación inicial. Por tanto, en este ensayo, pretendemos sistematizar los trabajos que se han publicado entorno a la formación inicial docente (FID) y que fueron impulsados por Pagès.

El siguiente artículo es una reflexión de los elementos que componen a la FID y sus finalidades en América Latina. Las ideas surgen como parte de los resultados del proyecto de investigación 0177-21 de la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad Nacional de Costa Rica, sobre las representaciones sociales de la historia y su enseñanza en la formación inicial docente costarricense. El escrito corresponde a un ensayo basado en el estado de la cuestión del proyecto de investigación, para proponer debates que permitan acercarnos a un modelo conceptual sobre la formación inicial en el país.

El objetivo del artículo es analizar los discursos de la formación inicial propuestos desde la didáctica de las ciencias sociales latinoamericanas para la comprensión de sus finalidades políticas y sociales. La reflexión se basa en las investigaciones de los últimos cinco años sobre el desarrollo profesional docente latinoamericano.

La literatura sobre la formación inicial es vasta y continua, es decir, que de forma constante se publican números especiales de revistas, artículos y libros que se dedican a esta línea de investigación. Para delimitar el campo, se hizo una revisión de artículos publicados en revistas latinoamericanas durante el quinquenio de 2018-2023, que examinan el tema desde la didáctica de las ciencias sociales para secundaria.

Se seleccionaron cinco revistas que están ligadas a las redes académicas y a los debates de la didáctica de las ciencias sociales promovidos por el maestro Joan Pagès: *Nuevas Dimensiones*, *Perspectivas*, *Clío & Asociados*, *Reseñas de la Enseñanza de la Historia* y *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*¹. Por otra parte, somos conscientes de que el debate no se limita a estos medios de difusión, y que hay otros espacios donde se publican temas relacionados a la DCS, por tanto, y para complementar la información, se tomaron en cuenta tesis doctorales latinoamericanas focalizadas en la FID.

El análisis de estas investigaciones permitió clasificar las finalidades que se le asigna a la formación inicial. Cabe aclarar que esta clasificación no pretende cerrar el debate a unas categorías determinadas. Lo que sí nos permite esta estructura es comprender los discursos que se están generando en torno a la formación inicial en la didáctica de las ciencias sociales de la región latinoamericana.

La formación inicial desde el enfoque de la didáctica de las ciencias sociales latinoamericanas

En otras publicaciones, hemos afirmado que la formación inicial tiene dos vertientes: a) el enfoque desde los estándares educativos promovidos por los organismos internacionales, que ubica sus discursos en la calidad y eficiencia del profesorado (modelo neoliberal), y b) otra línea que se centra en el profesorado para desarrollar el pensamiento crítico y alternativas de justicia social (didáctica). Para efectos de este ensayo, nos basaremos únicamente en los debates de la didáctica de las ciencias sociales.

Las investigaciones publicadas nos han permitido delimitar cuatro áreas de estudio de la formación inicial para secundaria, a saber: a) prácticas docentes reflexivas; b) diálogos con la disciplina histórica o geográfica; c) estudios de programas y políticas públicas docentes y d) experiencias de trabajo didáctico. En la siguiente figura, se puede observar la clasificación:

¹ La elección de estas revistas se hizo con base en dos criterios: a) publicaciones de personas que estén en las redes académicas promovidas por Joan Pagès, y b) que trabajaran en el quinquenio 2018-2023 el tema de formación inicial docente. Como advertirá el lector o lectora, lo que nos interesó fue focalizar el balance bibliográfico en las investigaciones que se vieron influenciadas por el pensamiento pagesiano, con el fin de comprender el discurso de la FID en la región latinoamericana.

Figura 1: Los componentes de la formación inicial en la investigación de la didáctica de las ciencias sociales latinoamericana

| Prácticas docentes reflexivas | Diálogos con la disciplina histórica o geográfica | Estudios de programas y políticas públicas docentes | Experiencias de trabajo didáctico |
|---|--|--|--|
| Comprende la FID como un proceso de reflexión de las prácticas docentes y toma de decisiones autónomas del profesorado. | Centra su atención en el desarrollo del pensamiento histórico, geográfico, la conciencia histórica y el tiempo histórico en la formación del futuro profesorado. | Focaliza el análisis en los planes de estudio, programas o estándares para la formación inicial. | Sistematiza experiencias de trabajo con secuencias didácticas para el desarrollo del pensamiento crítico (histórico o geográfico). |

Fuente: elaboración propia.

Los discursos sobre la formación inicial centran su atención en el fomento de las prácticas reflexivas, pues se reconoce desde diversos autores como Schön, Shulman o Joan Pagès que el desarrollo del pensamiento crítico en el profesorado está directamente relacionado a sus prácticas de aula. De esta manera, Añahual y Jara (2021) afirman:

Las decisiones que el profesorado toma en las prácticas de enseñanza presuponen una síntesis simultánea de opciones múltiples, diversas y complejas. Están entrelazadas por diversos componentes sociohistóricos, culturales, axiológicos, teóricos, epistemológicos y prácticos que configuran un tipo de racionalidad, un modo de operar, una forma de pensamiento y acción que van modelando la práctica de la enseñanza. (p. 42)

Latapí (2021), en referencia a la herencia de Pagès en México, también se adhiere a la idea anterior. Para la autora, el legado está en la vinculación de los debates didácticos al área de las prácticas docentes. Chávez (2020) expone, desde el contexto chileno, que hay un desequilibrio entre la disciplina histórica y la didáctica en los programas docentes, lo que simplifica la relación teoría-práctica.

Salto (2023), continúa esta línea desde su experiencia como formador de docentes en Argentina y afirma que aprender deliberadamente es una ruta para la integración del pensamiento crítico en las aulas universitarias. Además,

propone el trabajo colaborativo con el fin de alcanzar la reflexión en las prácticas docentes:

Si bien sabemos que las escuelas están fragmentadas, quebradas y que necesitan de otras agendas, el profesorado nos muestra, incluso, evidencias favorables en esta orientación. Cuando colectivamente se permite aprender de manera colegiada y colaborativa ante preocupaciones comunes. (Salto, 2023, p. 106)

Coudannes, Andelique y Ruiz (2023), en su reflexión sobre la formación inicial argentina, proponen que la preparación teórica y práctica del profesorado son las herramientas que les preparan “para analizar las situaciones que se les presenten en todas sus dimensiones y para adoptar las estrategias más convenientes en función de los distintos grupos de estudiantes a los cuales tienen la responsabilidad de enseñar” (p. 127).

Ramírez-Achoy y Pagès (2022), en una investigación sobre la FID en Costa Rica, coinciden que la práctica docente reflexiva debe ser situada y promover la toma de decisiones curriculares y didácticas que emergen de los contextos socioeducativos y que no se limiten a la simple aplicación del currículo técnico.

Otro componente de las investigaciones en formación inicial está en el vínculo con la historia o la geografía a partir de categorías como el pensamiento histórico, la conciencia histórica o geográfica y el aprendizaje de la temporalidad y el territorio. En esta categoría, las propuestas elaboran conceptos específicos que permiten desarrollar el pensamiento crítico desde los métodos y lógicas de razonamiento científico de las disciplinas histórica o geográfica. De esta forma, se encuentra la investigación de Arrepol (2019), quien realizó un estudio en Chile donde describe el problema de la FID:

Estamos frente a docentes con una formación disciplinar fuerte, con énfasis en el conocimiento histórico, incorpora a la geografía como un acompañamiento necesario para el ejercicio profesional, desarticulado con historia. Con una formación pedagógica desplegada bajo modelos confusos, condicionado por las características de los docentes formadores, con una inserción al rol docente tardía dentro de su proceso de formación. Donde la vocación ocupa un papel preponderante, pero no sabemos si es una vocación por ser profesor o vocación por enseñar historia. (p. 79)

Así, las investigaciones buscan generar alternativas que superen la historia de acontecimientos y procesos históricos, por una que dote al estudiante en formación de las herramientas para enseñar una historia crítica. Sobre esta línea, se encuentran las investigaciones de Ramírez-Achoy (2020) y Chávez (2020), quienes se centran en el desarrollo del pensamiento histórico en Costa

Rica y Chile, respectivamente. Cartes (2020) brinda datos sobre el desarrollo de la conciencia histórica en la FID, al igual que Esquivel Vega, Campos Fonseca y Jiménez Álvarez (2023). En ambos trabajos, se concluye que los aprendizajes de la historia fueron insuficientes para que el futuro profesorado trascienda los modelos tradicionales de la temporalidad histórica.

En el área de geografía, se encuentran menos investigaciones para secundaria. En Costa Rica, Meza Bolaños, Moya Fernández, Cordero Benavides y Calderón Hernández (2023) relacionan el pensamiento geográfico con el territorio, también las investigadoras/es Nin, Maris Leduc y Acosta (2020) promueven la planificación para las prácticas docentes en geografía de Argentina.

Los estudios de programas y políticas públicas docentes son amplios, pero encontramos que no es uno de los núcleos de análisis de las fuentes consultadas. Una de las razones que explica lo anterior es porque los análisis curriculares se realizan como parte de las investigaciones de las prácticas docentes, es decir, la indagación de los planes o programas se relacionan de forma paralela al estudio del pensamiento histórico (Ramírez-Achoy, 2020 y Chávez, 2020), o del geográfico (Meza et al., 2023). Sin embargo, encontramos un trabajo de Cavalcanti (2021), quien analizó los programas de formación en Brasil y concluyó que la disciplina histórica predomina en las carreras de formación docente. El aporte de estas investigaciones está en que el estudio de las políticas educativas debe relacionarse a las concepciones de los actores que están inmersos en ellas, pues se parte de la premisa que el currículo por sí mismo no determina las dinámicas del aula.

Sobre las publicaciones en experiencias de trabajo didáctico, los autores y autoras sistematizan el trabajo realizado en las prácticas docentes o la formación inicial para el área de la historia (Mazzón y Tano, 2023; Cerdá 2023; Sayago Gorosito y Alvarez Martinón, 2023). Las propuestas se presentan en forma de secuencias didácticas que abren paso a la reflexión crítica del pasado, por ejemplo, a través del tiempo histórico.

Balance general

Las investigaciones y reflexiones expuestas sobre la formación inicial docente en América Latina tienen un punto de partida: Joan Pagès. Sus ideas persisten a través de las publicaciones que se han expuesto. Por supuesto que en la región habrá más publicaciones sobre el tema, pero para este balance nos interesó estudiar qué se ha hecho desde esa comunidad académica que el maestro construyó. La delimitación nos ha permitido proponer ideas para

repensar la FID y construir marcos conceptuales que amplíen las miradas sobre esta línea de investigación.

En primer lugar, se reafirma la idea de que las prácticas docentes son el proceso medular de la formación inicial, porque permiten relacionar la teoría con la praxis del aula. Enseñar la reflexión de esas prácticas, la toma de decisiones sobre aspectos curriculares y didácticos es una tarea que debe realizarse en todos los componentes de las carreras: historia, geografía y pedagogía.

Como segunda idea, las investigaciones nos muestran que el estudio de los programas o estándares de educación son útiles en la medida que los relacionamos con las dinámicas del aula. Esta herencia de Pagès se vincula con la necesidad de situar los procesos de enseñanza en los contextos socioeducativos.

Por último, llamó la atención que en las investigaciones analizadas no surjan temas emergentes como el género, el cambio climático, la ciudadanía o la inteligencia artificial en función de la FID. Tópicos que sí están presentes en investigaciones fuera de la delimitación de nuestro trabajo.

La didáctica en la formación inicial

La formación inicial docente es una de las líneas de investigación más amplias de la didáctica de las ciencias sociales latinoamericanas. El maestro Joan Pagès fue uno de sus grandes impulsores. Las razones son variadas, pero quizá la necesidad de transformar la escuela en un espacio más humanista sea su principal potencial. Para debatir este tema, ocupamos hacer algunas afirmaciones clave en este artículo.

Para comenzar, declaramos que la **didáctica es política**, pues se comprende que esta disciplina no se limita al qué o cómo enseñar, sino que plantea alternativas a las finalidades de los procesos educativos. Su función nunca será técnica², al contrario, los debates educativos se centran en la posibilidad del cambio a través de la acción colectiva. Lo anterior la posiciona epistemológicamente en un área del conocimiento donde el vínculo teoría-práctica está intrínseca en el proceso de enseñanza (Camillioni, 1996; Matozzi, 2015). Por tanto, la acción de enseñar contiene una serie de atributos políticos (Santisteban, 2021) que se enmarcan en las lógicas de poder (Foucault, 2003), en las cuales, la resistencia es parte de la reflexión-acción de la enseñanza.

² Por función técnica entendemos la simplificación de la labor docente para aplicar los programas de estudio sin reflexión consciente de lo que enseñan.

Sobre lo anterior, entendemos que lo político no es la política, pues refiere a las relaciones de poder y a la construcción de la vida en colectivo. En palabras del historiador y sociólogo francés Pierre Rosavallon (2016):

Al hablar sustantivamente de *lo político*, califico también de esta manera a una modalidad de existencia de la vida comunitaria y a una forma de la acción colectiva que se diferencia implícitamente de *la política*. Referirse a lo político y no a la política es hablar del poder y de la ley, del Estado y la nación, de la igualdad y la justicia, de la identidad y de la diferencia, de la ciudadanía y de la civilidad, en suma, de todo aquello que constituye a la polis más allá del campo inmediato de la competencia partidaria por el ejercicio del poder, de la acción gubernamental del día a día y de la vida ordinaria de las instituciones. (pp. 19-20)

El ejercicio de *la polis* refiere también, y de manera directa, a los propósitos que le asignamos a las materias escolares encargadas de enseñar las ciencias sociales. Eso las convierte en espacios de disputa, de poder y de validación de un conocimiento específico que debería formar a las personas ciudadanas en cada país (Plá, 2020).

En consecuencia, la didáctica es política, porque no es neutral en la toma de decisiones didácticas y curriculares, y desde sus posicionamientos teóricos y epistemológicos, principalmente de los debates heredados de las diferentes teorías críticas en educación (Freire, 2008; Giroux, 1997; Apple, 1996), se ubica en un espacio que busca desnaturalizar y debatir las injusticias sociales, a partir de la formación de ciudadanías democráticas basadas en la acción colectiva (Ross, 2021).

Este elemento político de la didáctica, sobre todo del área de las ciencias sociales, amplía las miradas sobre los procesos de enseñanza, pues no se limitan al campo cognitivo, sino que busca vincular el aula con el mundo social a través de las ciudadanías, pues “las Ciencias Sociales permiten contradecir las miradas naturalistas y deterministas de quienes abordan ingenuamente la realidad social” (Siede, 2010, p. 29).

Una segunda declaración sobre la didáctica y su relación con la FID, se vincula con las *dinámicas de poder* que subyacen en los procesos educativos. En la formación inicial para secundaria, la enseñanza de la historia o geografía pasa por jerarquías académicas (Schiro, 2013), que disputan campos de conocimiento. Esto permea las formas de los currículos y el conocimiento a enseñar, por tanto, la tarea de la didáctica ha sido desnaturalizar y cuestionar las maneras en las que se legitima el conocimiento disciplinar y el escolar (González, 2020).

Una última declaración sobre la didáctica es la reivindicación de situar los procesos enseñanza desde las *construcciones socioculturales* en las que se encuentra la escuela. En este sentido, el concepto de cultura escolar (Gonçalves-Vidal, 2007) constituye el lugar para vincular la teoría con la práctica, la universidad con la escuela, el maestro con la alumna.

Por tanto, la didáctica tensiona el debate sobre la formación inicial a partir de sus posicionamientos políticos para formar ciudadanías críticas, al cuestionar las relaciones de poder que jerarquizan el conocimiento y al concebir a la escuela como una construcción sociocultural de sus actores.

Finalidades de la formación inicial

Con base en las ideas anteriores, se considera a la formación inicial docente como una línea de investigación que tiene unas finalidades también políticas y que están determinadas por los debates teóricos y epistemológicos en los que se inscribe la didáctica de las ciencias sociales, pero que también tensiona los debates latinoamericanos.

En ese sentido, organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) promueven un discurso sobre la FID basado en la estandarización y control del conocimiento académico, con el fin de impulsar la eficiencia en los procesos de enseñanza. Estas miradas políticas colocan a la escuela en las lógicas del mercado, para optimizar y medir lo que se aprende y lo que se enseña. Tal discurso es una fuente de conflicto ideológico en la escuela latinoamericana, que desde las posturas más críticas ha resistido a las políticas que cooptan la autonomía y la capacidad crítica del entorno escolar.

Las didácticas específicas tensan esos discursos al ubicar al futuro profesorado como centro de los procesos de formación inicial, en relación directa con la escuela y la cultura escolar. Las visiones culturales de los procesos de formación promueven otras discursividades, que no se detienen en los razonamientos neoliberales, sino que le otorgan a la formación inicial una función dialéctica que busca transformar a la escuela en espacios de diálogos y afectos para comprender el mundo social, e intervenir en él. Los anterior, porque consideramos que

Estos sentidos pueden sostener una enseñanza siempre inacabada, argumentativa y sujeta a crítica, acerca de la realidad social. Se trata de un conocimiento que se reconstruye en la práctica de aula, lo cual requiere una producción didáctica activa. Asimismo, son sentidos que adquieren

diferentes grados de relevancia en cada segmento del proceso formativo de los estudiantes. (Siede, 2010, p. 28)

Por esta razón, las finalidades de la FID han de tener un contenido político y sociocultural, para que el futuro profesorado cuente con las herramientas didácticas, históricas y geográficas para leer la realidad social y enseñarla a sus estudiantes.

A partir de lo anterior, afirmamos que la formación inicial latinoamericana tiene como principal finalidad la construcción de **ciudadanías democráticas** que analicen la realidad social desde miradas críticas. Además, complementaríamos lo anterior con las siguientes finalidades:

- Las **prácticas docentes reflexivas** que promueven la toma de decisiones autónomas (Añahual y Jara, 2021) y deliberadas (Salto, 2023) sobre el quehacer escolar. Igualmente, que le permitan al estudiantado superar las representaciones de la historia académica, para construir nuevos conocimientos y formas de interrelacionar el pasado-presente-futuro, así como el pensamiento geográfico en los Estudios Sociales. El sentido de esta idea es complejo, pues las investigaciones sobre el tema son sólidas y bien fundamentadas. Sin embargo, llevar esta idea a las carreras de enseñanza es más complejo, pues requiere de la construcción de voluntades entre departamentos de distintas disciplinas, de un trabajo colaborativo y de superar, o al menos consensuar, los conflictos académicos de nichos por poder para superar las visiones técnicas del currículo y la didáctica.
- El fomento del **pensamiento crítico** basado en las disciplinas de referencia como la historia, geografía, sociología o economía. Sobre esta finalidad, surge un debate interesante acerca de la disciplinariedad o interdisciplinariedad de los Estudios Sociales, el tema no debe agotarse pues la multiplicidad de visiones permite construir alternativas a la enseñanza de las ciencias sociales en la formación inicial.
- La **cultura escolar** como eje de las discusiones sobre y para el aula. Las miradas socioculturales permiten comprender a la escuela desde los contextos en los que se sitúa, de esta forma, el profesorado debe adquirir el utillaje teórico como base para construir prácticas docentes situadas en las experiencias y vivencias de sus estudiantes. La cultura escolar contextualiza y vincula a la escuela con el mundo social.

Conclusiones

Repensar la formación inicial es una tarea ineludible para un didacta. La idea anterior es fundamental en la región latinoamericana para superar las visiones tecnicistas de la docencia a través de los estándares y modelos de formación inicial. Por esta razón, proponemos: a) fomentar espacios de trabajo colaborativo. La profesión docente no debe ser un ejercicio en soledad. Las experiencias de clases espejo o círculos de docentes entre colegas de Latinoamérica son apoyos en esta tarea de democratizar y construir diálogos; b) enseñar a investigar, sistematizar y publicar las prácticas docentes (Pogré, 2020), para ampliar las comunidades académicas y posicionar la idea de la docente como intelectual; c) buscar alternativas con las y los docentes de aula y el estudiantado en formación para comprender a los Estudios Sociales desde el aula escolar, y no solamente desde la academia; por último, d) fortalecer el debate sobre la formación inicial con más investigaciones que nos permitan comprender cómo enseñamos a enseñar en América Latina, así como las alternativas para mejorar.

Finalmente, y de forma breve, hemos querido sistematizar las ideas de una comunidad académica latinoamericana influenciada por Joan Pagès. Con esto, abrir las posibilidades de diálogo para contextualizarnos, y reflexionar los debates que en Latinoamérica necesitamos para seguir construyendo una escuela más justa a través de la formación inicial.

Referencias bibliográficas

- Añahual, J. y Jara, M.A. (2021). Investigar, formar e innovar. Aportes de Joan Pagès para repensar la formación del profesorado que enseña ciencias sociales, geografía e historia. *Nuevas Dimensiones. Revista de Didáctica de las Ciencias Sociales* 8, pp. 39-56.
- Apple, M. (1996). El conocimiento oficial. *La educación democrática en una era conservadora*. Paidós.
- Arrepol-Santos, C. (2019). Formación inicial de profesores de Historia y Geografía: sus enfoques formativos, la construcción de su saber pedagógico y profesional. Análisis desde las voces del profesorado en Chile. *Clío & Asociados. La historia enseñada* 28, pp. 69-80.
- Bastías-Bastías, L.S. y Iturra-Herrera (2022). La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros. *Revista*

Educare 26(1), pp. 1-22. Recuperado de: <http://doi.org/10.15359/ree.26-1.13>

- Bazán, S. y Zuppa, S. (2023). Itinerarios en la formación inicial para el nivel secundario. Los sentidos de formar docentes en Historia en contextos de ciudadanías de baja intensidad. *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia* 22, pp. 88-101.
- Camillioni, A. (1996). Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales. *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones* (pp. 25-41). Paidós.
- Cartes-Pinto, D. (2020). La periodización y la conciencia histórica en la formación del profesorado. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* 6, pp. 6-23.
- Cavalcanti, E. (2021). La enseñanza de la Historia en la formación inicial del profesorado de historia en Brasil. *Clío & Asociados. La historia enseñada* 33, pp. 3-21. Recuperado de: <http://doi.org/10.14409/cya.v0i33.10297>
- Cerdá, C. (2023). La Didáctica de la Historia entre viejas disputas y nuevos desafíos. Una propuesta de materiales para la enseñanza en la formación docente inicial. *Revista Reseñas* 22, pp. 49-65.
- Chávez, C. y Pagès, J. (2020). Habilidades de conciencia histórica temporal en estudiantes de formación inicial docente de Chile. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* 6, pp. 24-42.
- Chávez, C. (2020). *Formación del pensamiento histórico en estudiantes de formación inicial docente* [tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Chávez, C. y Pagès, J. (2017). Didáctica de la historia y enseñanza del pensamiento histórico en formación inicial de docentes de secundaria de Chile. En Martínez, R., García, R. y García, C.R. (Coords.). *Investigación en didáctica de las ciencias sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 73-82). Universidad de Córdoba y Asociación Universitaria de Profesorado en Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Collazo, M.L., Geli de Ciurana, A.M. (2022). Un modelo de formación del profesorado de educación secundaria para la sostenibilidad. *Revista Enseñanza de las Ciencias* 40(1), pp. 243-262. Recuperado de: <https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3378>
- Coudannes, M., Andelique, C.A. y Ruiz, M.C. (2023). A un paso de ser profesores... Practicantes reflexionan sobre la formación, la experiencia y las finalidades de la enseñanza en la Universidad Nacional del Litoral. *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia* 22, pp. 120-137.

- Esquivel Vega, J., Campos Fonseca, G. y Jiménez Álvarez, D. (2023). La didáctica de la Historia desde la fragmentación y la instrumentalización: Un estudio de caso a partir del desarrollo de la conciencia histórica en el BEESEC, Universidad Nacional, Costa Rica (2021). *Perspectivas* 26, pp. 1-20. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/rp.26.4>
- Foucault, M. (2003). *La arqueología del saber*. Siglo XXI editores.
- Foucault, M. (2009). *El orden del discurso*. Tusquets Eds.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del oprimido*. Siglo veintiuno editores.
- Giroux, H. (1997). *Teoría y resistencia en educación*. Siglo veintiuno editores.
- Gonçalves-Vidal, D. (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. *Propuesta Educativa* 28, pp. 28-37.
- González Sánchez, D. (2020). Los Estudios Sociales de cara a la Historia: Provocaciones para un debate urgente. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 20(1), pp. 1-18. Recuperado de: [10.15517/aie.v20i1.40176](https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40176)
- Instituto de Investigación y Formación Pedagógica. (2023). Modelo didáctico: Interrelación de los actores del currículo de formación inicial en función de la práctica docente. *Diálogos* 3, pp. 47-58. Recuperado de: <https://doi.org/10.5377/dialogos.v1i3.16117>
- Latapí, P. (2022). Formación del profesorado de Historia en México: orientaciones determinantes. *Nuevas Dimensiones* 22, pp. 18-38.
- Mattozzi, I. (2015). Una epistemología y una metodología de la historia para la didáctica. *Diálogos* 19(1), pp. 57-72.
- Mazzón, M.V. y Tano, V. (2023). La ejercitación de la clase escolar de Historia en la formación inicial del profesorado. *Revista Reseñas* 22, pp. 154-162.
- Meza Bolaños, R., Moya Fernández, Y., Cordero Benavides, J. y Calderón Hernández, A. (2023). Representaciones sociales, subjetividades y territorio: La metamorfosis durante la formación inicial docente de estudiantes de I y IV nivel, en la Carrera de Enseñanza de Estudios Sociales y Educación Cívica. *Perspectivas* 27, pp. 1-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/rp.27.6>
- Nin, M., Maris Leduc, S. y Ivana Acosta, M. (2020). La planificación como objeto de investigación en la formación docente en Geografía. *REIDICS. Revista De Investigación En Didáctica De Las Ciencias Sociales* 6. Recuperado de: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.06.94>

- Plá Pérez, S. (2021). Sebastián Plá en primera persona: Diálogo sobre teorías y epistemologías en la enseñanza de la historia. *Perspectivas* 22, pp. 1-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/rp.22.5>
- Pogré, P. (2020). Avances y deudas pendientes en los intentos de transformación de las instituciones de formación docente en América Latina. *Revista Formação Docente* 12(23), pp. 21-32.
- Ponce, N. y Camus, P. (2019). La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación* 18(37), pp. 113-128.
- Ramírez Achoy, J. (2022). Formación docente en Costa Rica y conocimientos históricos del estudiantado que inicia la carrera Enseñanza de los Estudios Sociales. En *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* 10, pp. 210-227. Recuperado de: <https://doi.org/10.17398/2531-0968.10.210>
- Ramírez Achoy, J. (2023). El perfil del profesorado universitario de las carreras de Estudios Sociales en las universidades estatales costarricenses. *Innovaciones Educativas* 25(39), pp. 78-91. Recuperado de: <https://doi.org/10.22458/ie.v25i39.4736>
- Ramírez Achoy, J. y Pagès, J. (2022). Prácticas docentes en la formación inicial para la enseñanza de la historia. Un estudio de caso en Costa Rica. *Revista Colombiana de Educación* 1(84), pp. 1-17. Recuperado de: <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11395>
- Ramírez-Achoy, J. (2020). El pensamiento histórico en la formación inicial docente (tesis doctoral). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Rosavallon, P. (2016). *Por una historia conceptual de lo político*. Fondo de Cultura Económica.
- Ross, E.W. (2021). Society, Democracy, and Economics: Challenges for Social Studies and Citizenship Education in a Neoliberal World (pp. 33-54). En: Fridrich, C., Hagedorn, U., Hedtke, R., Mittnik, P. y Tafner, G. (edts). *Wirtschaft, Gesellschaft und Politik Sozioökonomische und politische. Bildung in Schule und Hochschule*. Springer.
- Sabião-Batista, R.M. y Cerri, L-F. (2020). Concepciones de enseñanza de la historia y formación docente en el programa de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID Historia). Paraná, Brasil (2011-2017). *Clío & Asociados. La historia enseñada* 30, pp. 66-74. Recuperado de: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8931>

- Salto, V. (2023). ¿Qué nos pasa en las prácticas de formación del profesorado en historia? *Revista Reseñas de Enseñanza de la Historia* 22, pp. 102-119.
- Santisteban-Fernández, A. (2021). Las contribuciones de Joan Pagès a la educación política: una obra imprescindible. *Forum. Revista Departamento de Ciencia Política* 20, pp. 233-248. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/frdcp.n20.92094>
- Sayago Gorosito, R.A. y Alvarez Martinón, L. (2023). Una propuesta de enseñanza del tiempo histórico para la formación del profesorado en la universidad pública argentina. *Perspectivas* 26, pp. 1-35. Recuperado de: <https://doi.org/10.15359/rp.26.2>
- Schiro, M. (2013). *Curriculum Theory: Conflicting Visions and Enduring Concerns*. SAGE.
- Siede, I. (2010). Ciencias Sociales en la escuela. Sentidos de la enseñanza. En: *Ciencias Sociales en la escuela*. AIQUE.
- Valdés-Vera, M., Palma-Troncoso, M. y Arrepol-Santos, C. (2021). La formación práctica del profesorado de historia en Chile desde los documentos orientadores de la Formación Inicial Docente. *Clío & Asociados. La historia enseñada* 32, pp. 1-18. Recuperado de: <https://doi.org/10.14409/cya.v0i30.8931>
- Vecchione, C.D.M. (2020). Políticas públicas de formación inicial docente en el Perú. *Formação Docente – Revista Brasileira De Pesquisa Sobre Formação De Professores* 12(23), pp. 83-98. Recuperado de: <https://doi.org/10.31639/rbfp.v12i23.282>