


The use of audiovisual resources in the training of history teachers

 **Emilce Geoghegan**
Universidad Nacional de General Sarmiento/
ISFD N° 45, Argentina
egeoghegan@campus.ungs.edu.ar

Clio & Asociados. La historia enseñada
núm. 40, e0064 2025
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 2362-3063
Periodicidad: Semestral
revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 15 abril 2025
Aprobación: 19 mayo 2025

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.40.e0064>

URL: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1115370009/>

Resumen: El trabajo aborda consideraciones, miradas y enfoques docentes en el uso de audiovisuales (documentales, ficción, docu-ficción) en las clases de historia en nivel superior no universitario. Para ello se implementó, como instrumento, una encuesta en 2024 y 2025, a profesoras y profesores de dos institutos de formación docente de la provincia de Buenos Aires que dictan materias de historia en nivel terciario. El análisis examina las respuestas obtenidas en relación con el contexto actual de la formación docente en el marco de la implementación de los nuevos programas de estudio, la actualización del nuevo régimen académico marco, la situación actual de los materiales de desarrollo curricular producidos para la enseñanza desde la propuesta oficial, los aportes de algunos estudios clásicos sobre el cine y producciones más recientes sobre audiovisuales y enseñanza de la historia. De este modo colocamos bajo el prisma de estas últimas investigaciones las respuestas brindadas en la encuesta.

Palabras clave: historia, audiovisuales, formación docente.

Abstract: *This paper addresses considerations, perspectives, and teaching approaches to the use of audiovisual materials (documentaries, fiction, and docu-fiction) in history classes at non-university higher education levels. To this end, a survey was implemented as an instrument in 2024 and 2025, among teachers from two teacher training institutes in the province of Buenos Aires who teach history courses at the tertiary level. The analysis examines the responses obtained in relation to the current context of teacher training within the framework of the implementation of new study programs, the update of the new academic framework, the current status of curriculum development materials produced for teaching based on the official proposal, the contributions of some classic studies on film and more recent productions on audiovisual materials and history teaching. In this way, we place the responses provided in the survey through the prism of this latest research.*

Keywords: history, audiovisuals, teacher training.

Introducción

Los recursos audiovisuales (documentales, ficción, docu-ficción), ofrecen una valiosa oportunidad para trabajar temas, problemas y períodos históricos en las clases. Los estudios clásicos sobre el cine e historia coinciden en señalar que el cine documental, al igual que el de ficción, ofrecen posibilidades para abrir ventanas al pasado. Su incorporación en las prácticas docentes del nivel secundario es frecuente y, a partir de la COVID-19, se incrementó su uso con fines educativos. Desde las prácticas docentes en nivel superior no universitario, no encontramos estudios que releven el impacto que los audiovisuales producen en la formación docente. Esto podría deberse a varias razones, la primera: falta de interés por indagar de qué manera contribuyen en la formación docente inicial de futuros profesores y profesoras de historia. La segunda, se vincula con la doble función que adquieren en instancias de formación docente. Es decir, adoptarlos en la transmisión de los contenidos establecidos en los diferentes programas de espacios curriculares y la elaboración de criterios estables para incluirlos como contenido a enseñar. Es decir, enseñar a enseñar historia con audiovisuales. Este doble desafío, como recurso y contenido, complejiza la incorporación de los mismos en las clases de historia en el nivel terciario. Sobre los desafíos potenciales que ofrecen en la enseñanza, Caparrós-Lera (2007) plantea que el cine y sus variantes (subgéneros) son un buen medio didáctico para enseñar historia como testimonio de la sociedad que los produjo y como fuente instrumental de la ciencia histórica porque refleja las mentalidades de los hombres de una determinada época. Dichos aspectos deben ser considerados en la enseñanza de la historia junto con el punto de vista del realizador en la construcción del discurso documental. Así, el presente trabajo se inscribe en el marco de las producciones y experiencias docentes que utilizan recursos audiovisuales en la enseñanza de la historia en general y en la formación docente de historia en particular. Por ello, el objetivo que plantea este trabajo es analizar cuáles son los criterios docentes cuando eligen y utilizan audiovisuales en las prácticas de enseñanza en nivel terciario. Es decir, las decisiones que los docentes expresan a la hora de incorporarlos en sus clases de historia. Para llevar adelante esta indagación se utilizó, como fuente primaria, una encuesta a profesoras y profesores de historia que actualmente se encuentran ejerciendo la docencia en Institutos Superiores de Formación Docente. Se trata de una encuesta de *Google Form*, con posibilidad de respuestas múltiples y la generación de gráficos que ilustran el análisis planteado. Sumado a lo anterior, se presentan algunos de los principales aportes teórico desde los enfoques de enseñanza y otros

campos de investigación para analizar las respuestas docentes bajo el prisma de los estudios citados.

El desarrollo del escrito se encuentra organizado en tres momentos. El primero presenta las transformaciones que el nivel superior no universitario en formación docente se encuentra atravesando. Para ello, se explicarán las reformas del nuevo Régimen Académico Marco aprobado en 2024 y que entra en vigencia a partir del presente ciclo lectivo y el nuevo plan de estudios para el profesorado de historia. Por otro lado, se hará un breve recorrido por las actuales políticas públicas en materia educativa y un relevamiento de los sitios oficiales que ofrecen materiales audiovisuales destinados al ámbito de la educación, lo que permitirá contextualizar el momento en el cual los audiovisuales se integran a las prácticas de enseñanza en la formación docente. El segundo, ofrecerá los aportes sobre algunas investigaciones que abordan cine documental y docu-ficción junto con trabajos indagatorios sobre la enseñanza de profesoras y profesores en la utilización de los mismos. De ese modo se reconstruirá un panorama de antecedentes y experiencias que sirven como punto de partida para analizar prácticas y enfoques en nivel superior. El tercer momento, presentará un balance sobre las respuestas brindadas por los docentes encuestados junto con las consideraciones finales del trabajo.

1. La formación docente frente a un nuevo escenario educativo y político

En las últimas décadas, la sociedad en su conjunto experimentó cambios vertiginosos y profundos en torno a las nuevas tecnologías de la información. Éstos se aceleraron con la pandemia producida por la COVID-19 generando nuevas formas de hacer y pensar la transmisión de conocimientos. En el ámbito educativo, los debates sobre presencialidad y virtualidad trajeron consigo discursos extremos, desde posicionamientos con tonos apocalípticos sobre el fin de la escuela tal y como la conocimos, hasta el planteo de una nueva normalidad que llegó para quedarse. Nuestro enfoque sobre la enseñanza de la historia en general y la formación docente en particular corresponde al de una nueva normalidad. Por ello, quienes transitamos las aulas de los institutos de formación docente, comúnmente llamados terciarios, podemos reconocer la circulación de diálogos como los siguientes: “¿Profe nos manda el video por el grupo de *WhatsApp* o lo sube al aula virtual?”, “¿La bibliografía está en la carpeta drive o la subió al aula de la plataforma?”, “Profe, si me pasa el archivo al correo yo lo comparto con el grupo de *WhatsApp* de la clase así no lo sube al aula virtual”, “Chicos, el programa y cronograma de la materias ya está en el aula virtual de la plataforma institucional”, “¿Profe subimos la actividad al aula virtual o la

entregamos en papel?” Estos intercambios frecuentes entre docentes y estudiantes nos dicen mucho acerca de algunas apropiaciones tecnológicas en el ámbito de la formación docente. Sumado a lo anterior, dos cuestiones merecen especial atención. La primera, el nuevo Régimen Académico Marco (RAM), que entra en vigencia para todos Institutos de formación docente de la provincia de Buenos Aires a partir del presente ciclo lectivo 2025 y ofrece dos modalidades para el dictado de las unidades curriculares: 1) presencialidad plena (PP) y 2) propuestas pedagógicas combinadas (PPC). Respecto de la PP, se establece que la interacción pedagógica docente-estudiante puede realizarse en el mismo tiempo y espacio ya sea físico o virtual sincrónico, en la sede del instituto u otro entorno formativo o bien, en encuentros sincrónicos mediados por tecnología en los días y horarios establecidos por la institución para cada unidad curricular. Ésta modalidad incluye un mínimo de 70% de carga horaria de la unidad curricular en la sede del instituto y hasta un máximo de 30% de sincronía mediada por tecnologías. En cuanto a las PPC, se presentan como una alternativa de cursada y conjugan actividades asincrónicas con encuentros presenciales en la sede del instituto (o en otros entornos formativos). Son propuestas pedagógicas de carácter presencial que contienen instancias virtuales integradas en el mismo proyecto de enseñanza.^[1]

La segunda cuestión aludida es la actualización del plan de estudios para la formación docente de historia aprobado en 2022 e implementado desde el año 2023. El nuevo plan de estudios incorpora tres espacios curriculares específicos para la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia. Estos espacios se distribuyen con dos horas semanales para la Didáctica de las Ciencias Sociales en segundo año (64hs reloj), dos horas semanales a la Didáctica de la Historia en tercer año (64hs reloj) y dos horas de Ateneo en enseñanza de la historia en la escuela secundaria para cuarto año (64hs reloj). Además, el nuevo documento curricular plantea tres líneas que orientan la formación docente de historia: la centralidad de la enseñanza, las transformaciones sociales contemporáneas y las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y provincias de Buenos Aires. Respecto de la primera, se plantea:

La centralidad de la enseñanza tiene fuertes consecuencias en el modo en que se piensa el currículum para la formación de profesoras y profesores. Esta definición implica tensionar la separación entre la formación disciplinar y la formación en la enseñanza. Supone también considerar los aportes de las investigaciones educativas acerca de la problematización de las relaciones entre conocimiento, enseñanza y aprendizaje. Esto supone, por una parte, construir conocimientos sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, elaborar conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para la apropiación de ese objeto. Esta

situación de doble conceptualización, tensiona, por ejemplo, el modo de pensar una propuesta de formación donde confluyen el aprendizaje del objeto y la forma en que se enseña. (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2022:18)

Asimismo, y como perfil del egresado, el nuevo diseño expresa que se deberán formar profesoras y profesores de historia que planifiquen propuestas de enseñanza para las Ciencias Sociales y la Historia que integren los recursos y lenguajes de la cultura digital. Asumen la responsabilidad, como futuras y futuros agentes del estado productoras y productores y transmisoras y transmisores de cultura, de transitar trayectorias de formación y actualización permanente en lo disciplinar y lo pedagógico, en un mundo de creciente complejidad. En el marco de los nuevos lineamientos educativos, con centralidad en la enseñanza, la renovación de enfoques y los nuevos perfiles de egresadas y egresados resulta llamativa la escasez de espacios curriculares destinados a las didácticas específicas de la historia aprobado por el nuevo plan de estudios, al destinar sólo el 6,5% de la carga horaria total de la carrera a un área tan vital y relevante.^[2] Sumado a ello, se observan limitaciones en los criterios de reasignación de cargos docente a los nuevos espacios curriculares. En tal sentido, la DFDI estipuló y sigue presentando pocos miramientos sobre la formación de especialistas en la enseñanza de la historia a la hora de realizar las reasignaciones de cargos docentes en la nueva estructura curricular. En concordancia con Santos la Rosa (2023) es posible inferir que, quienes estuvieron a cargo de esta decisión, seguramente consideraron que no resultaba importante o necesario tener una formación en la didáctica específica para desempeñarse en asignaturas destinadas a la reflexión y análisis sobre la enseñanza de la historia.^[3]

2. Cambios recientes en las políticas públicas sobre disponibilidad de materiales educativos

Desde el ámbito de las políticas públicas subrayamos un avance importante de la incorporación de recursos audiovisuales en el sistema educativo. Sobre todo, a partir del año 2007, con la primera transmisión de un canal de televisión con fines educativos y culturales en Argentina: Canal Encuentro. En el año 2018 se estrena la plataforma Cont.ar. Ambos ofrecen una amplia variedad de contenidos audiovisuales, incluyendo documentales, *biopics* y documentación, que son utilizados como material educativo por docentes y estudiantes. En particular, Canal Encuentro se dirige a una audiencia amplia y sus producciones también son utilizadas como material educativo por docentes y estudiantes. Por su parte, Cont.ar ofrece una

plataforma de *streaming* con una amplia oferta de cortometrajes, documentales, series documentales, programas infantiles, etc. Según Aprea (2012), la fragmentación de las audiencias, como la de estudiantes y docentes, colaboró en la realización de una gran variedad de documentales y productos derivados y orientaron sus producciones a las necesidades que la reforma educativa de 2006 requirió. A su vez, desde las políticas públicas se impulsaron nuevas formas de circulación a través de videos en sitios de Internet y espacios dedicados al documental, como la Televisión Pública (Canal 7). Es importante destacar, además, el desarrollo de portales educativos como Educ.ar (Ministerio de Educación de la Nación), ABC (provincia de Buenos Aires) y Conectar Igualdad, Educ.ar fue creado por el Estado argentino en el año 2000 y en el año 2003 se relanza con un propósito de trabajo claro, el desarrollo de contenidos educativos, un plan de capacitación docente y otro de conectividad en las escuelas. Este programa se enfocó en fortalecer la alfabetización digital a través de la conexión a Internet en las escuelas, la entrega de dispositivos y herramientas digitales, software y plataformas de capacitación virtual. Más adelante, en el año 2020 durante la pandemia de COVID-19, el portal educativo cambió su nombre por: Seguimos educando. Muchas de las producciones audiovisuales, en todos sus formatos y géneros, siguen siendo fuentes de información y recursos utilizados actualmente en numerosas aulas de nuestras escuelas y contribuyen significativamente a la comprensión de la historia. Sin embargo, el día 21 de mayo del 2024 el gobierno actual impuso por decreto la intervención de Canal Encuentro. El comunicado anunciado plantea que a partir de las cero horas del día 22 de mayo los medios públicos se encuentran en un “proceso de reorganización”. La medida afecta a la Televisión pública, Radio Nacional, las emisoras del Interior, Paka Paka y Canal Encuentro, junto con todos sus medios y páginas Web. A partir de este momento, y por un año -según informaron- los medios de comunicación mencionados tienen sus accesos inhabilitados y contenidos suspendidos. La elección de las palabras, utilizadas por la gestión del actual gobierno, expresa abiertamente una provocación que evoca a una de las historias más oscuras de nuestro pueblo: el Terrorismo de Estado autoproclamado: “Proceso de Reorganización Nacional”, aspecto que se ve reforzado con la propaganda emitida por el gobierno con motivo del día de la memoria el pasado 24 de marzo de 2024 titulado “Día de la memoria, verdad y justicia completa.”^[4]

Otro programa relevante y de larga trayectoria es Jóvenes y Memoria, impulsado por la Comisión provincial por la memoria desde el año 2002. El mismo promueve la realización y difusión de investigaciones por parte de estudiantes de nivel secundario y superior que culminan en una producción de cortos audiovisuales

(documentales y ficciones) o performance de distinta índole sobre la memoria histórica reciente en sus espacios locales. Dirigido en sus comienzos a escuelas y organizaciones sociales, políticas y culturales de la provincia de Buenos Aires, con el paso de los años abrió la convocatoria a otras provincias. En términos generales propone a los equipos de trabajo que elaboren proyectos de investigación acerca de las memorias del pasado reciente o la vulneración de los derechos humanos durante el pasado reciente y en democracia. En suma, Jóvenes y Memoria no solo rescata y difunde la historia, también promueve la reflexión crítica y el debate constructivo en las escuelas bonaerenses en torno a temas que aún hoy resuenan en la sociedad argentina. De este modo, se convierte en un programa valioso para la formación de ciudadanos comprometidos con la historia y con el tiempo presente. Sin embargo, durante la actual gestión del Ejecutivo, el Observatorio de derechos humanos del Senado envió recomendaciones al gobernador de la provincia de Buenos Aires para modificar las bases del programa, manifestando que el programa Jóvenes y Memoria puede constituirse en herramienta de “adoctrinamiento” a estudiantes de escuelas secundarias, por brindar “información incompleta, sesgada o negada. El documento enviado contiene recomendaciones puntuales como la de trabajar lo que llaman “memoria completa”. Allí plantea que, a los veinticuatro temas presentes en el Programa se deberán considerar los siguientes: “Derechos Humanos y corrupción política; Derechos Humanos y el riesgo del adoctrinamiento en instituciones educativas; Derechos Humanos y violencia política en democracia: la etapa 1973-1976; Biografías de víctimas del terrorismo; Derecho a la seguridad y a la vida: delitos cometidos por menores de edad. Imputabilidad; Derechos Humanos y Democracia en América Latina: los casos de Cuba, Nicaragua y Venezuela.”^[5] Las orientaciones presentadas por el Senado, responden a un sector político que actualmente sostiene con descaro, que en las escuelas secundarias no se enseña, se adoctrina a las y los jóvenes en edad escolar. Esta tensión entre el gobierno nacional y el bonaerense es una realidad palpable.^[6] Desde el Ejecutivo se busca imponer una visión del acto educativo como un hecho neutral y a la enseñanza de la historia como un área objetiva. Se intenta controlar los contenidos educativos y se acusa de facciosos a los docentes. En este debate se pierden de vista derechos fundamentales, recursos, financiamiento para proyectos y programas, mejoras en las escuelas y las trayectorias de miles de estudiantes que no cuentan con las necesidades básicas para sostener su escolaridad.

Como se puede observar, los recursos audiovisuales en la enseñanza de la historia poseen un destacado valor pedagógico en la transmisión de contenidos, en el desarrollo de habilidades como el pensamiento

crítico, la comunicación y la construcción del pensamiento histórico. El pretendido control gubernamental sobre los medios públicos en general y en la producción pedagógica en particular restringe la autonomía docente para seleccionar recursos significativos para la enseñanza de saberes y representa otro golpe a la educación. Los cierres, intervenciones y orientaciones emitidas constituyen un retroceso democrático en el acceso a la información y el conocimiento para miles de estudiantes y docentes. El recorrido realizado da cuenta que los audiovisuales son elementos clave en las trayectorias formativas y están muy presentes en las clases de historia. Con el propósito de analizar y comprender la naturaleza de las decisiones que toman las profesoras y profesores en FDI para la carrera de historia y comprender los criterios que los guían al incorporar audiovisuales en sus clases, se llevó a cabo una encuesta. A continuación, analizaremos las respuestas aportadas por las y los docentes que tienen a cargo materias de historia en profesorado de nivel superior no universitarios para explorar ¿Cuáles son las consideraciones, miradas y enfoques docentes sobre la utilización de audiovisuales como documentales, películas y videos en sus clases de historia?

3. Investigaciones y antecedentes sobre documentales y enseñanza de la historia

En el camino de las transformaciones mencionadas, el presente trabajo cobra especial relevancia para visibilizar cómo se integran los audiovisuales en las clases de historia en ISFD. Por ello, aquí se indaga, desde el punto de vista de los y las docentes, con qué criterios, sentidos y funciones integran audiovisuales, tales como documentales, ficción, docu-ficción en sus clases de historia.^[7] Para ello, y como indicamos al inicio de este escrito, comenzaremos relevando los aportes de trabajos pioneros sobre cine, historia y documentales. Autores como Rosenstone y Marc Ferro ofrecen importantes aportes a la comprensión de la relación entre el cine y la historia, desafiando la tradicional categorización de géneros cinematográficos y poniendo de relieve la complejidad de estas producciones. Rosenstone (2017) plantea que el documental brinda posibilidades únicas para abrir una ventana directamente al pasado, permitiéndonos ver ciudades, fábricas, paisajes, campos de batalla y líderes de tiempos antiguos. Sin embargo, el autor advierte que el documental nunca es un reflejo directo de una realidad exterior, sino una obra voluntariamente moldeada en una narrativa que –ya sea sobre el pasado o el presente– crea el significado de su material. Por su parte, Marc Ferro (2008) aborda la relación entre el cine y la historia desde una perspectiva que reconoce la estrecha relación entre el cine y la sociedad que lo produce

y consume. De este modo, el cine histórico no puede ser considerado una producción inocente. Por ello, propone una doble lectura de la relación entre cine e historia: por un lado, una lectura histórica del film y por otro, una lectura fílmica de la historia. Los enfoques planteados por ambos autores permiten reconocer la complejidad de las producciones audiovisuales. Por otro lado, los nuevos estudios vienen planteando que, desde hace al menos veinte años, se ha producido una hibridación de géneros en la que los componentes estilísticos de la ficción se mezclan con la pretensión de verdad que asumen los documentales. Esta hibridación tensiona la clasificación del cine documental como un género específico separado del resto de las producciones. En la mayoría de los casos, el cine documental presenta un guion previo e incorpora elementos artísticos y estéticos de la ficción, que ya no permite ajustarlos a una categoría rígida.

Desde los estudios nacionales sobre audiovisuales encontramos producciones dedicadas al documental (Aprea, 2012; Zylberman, 2018; Piedras, 2017; Alvira, 2019; Pittaluga y Oberti, 2011), con valiosos aportes para comprender la complejidad de este género cinematográfico y su potencial para la enseñanza de la historia. Según Aprea (2012) uno de los rasgos distintivos del documental es su capacidad para crear propuestas de construcción de conocimiento. En este sentido, el autor establece un paralelismo con el trabajo de los historiadores, ya que ambos se basan en la validación de testimonios y diversos tipos de documentos para construir narrativas. Aprea reconoce además la evolución del documental a lo largo de un siglo, con la aparición de infinidad de formas y su relación con diversas prácticas sociales, dando lugar a una amplia gama de géneros y estilos. Por su parte Piedras (2017) realiza un recorrido cronológico por el desarrollo del documental nacional, señalando que hasta 1976, la tradición de este género había asimilado débilmente las influencias del "cine directo" y "*cinema verité*" británico y estadounidense. A partir de entonces, la tradición del documental nacional, basada principalmente en el montaje de entrevistas y materiales de archivo, experimentaría una reformulación radical, sobre todo, en los últimos tiempos con la adopción cada vez más frecuente de elementos propios de la ficción. En sintonía con lo anterior, Alvira (2019) analiza las posibilidades del cine en la investigación histórica y señala que uno de los principales problemas que conciernen al uso del cine como fuente histórica, es que este no ilustra, ni reproduce la realidad, sino que reconstruye a partir de un lenguaje propio producido en un contexto histórico particular. Y, por lo tanto, esto permitirá recuperar más ajustadamente las formas de representar en el cine es analizar cómo se muestra, además de lo qué se muestra. Sobre las representaciones fílmicas de genocidios, el trabajo de Zylberman (2018) centra sus estudios en las representaciones del cine documental. Según el autor,

este género tensiona y genera nuevas expresiones y formas documentales, desempeñando un papel fundamental en el conocimiento de los genocidios y para ello, identifica tres funciones principales del documental: funcionar como evidencia, colaborar en la difusión masiva de los casos y formar, consolidar y servir de soporte a imaginarios colectivos en torno a los genocidios. Dentro de los últimos enfoques y renovaciones respecto de documentales, cine e historia, Pittaluga y Oberti (2011) abordan las transformaciones del cine documental argentino en la última década, enfocándose en la representación de la violencia en sus diversas manifestaciones: desapariciones, búsquedas, apropiación de niños, el camino de la justicia y el trabajo de reconocimiento forense de restos. Los autores resaltan la diversidad de producciones en cuanto a temáticas y modalidades narrativas, y la importancia de las voces de los testigos como estructura y soporte del relato. En síntesis, los estudios mencionados nos invitan a reflexionar sobre la complejidad que revisten los audiovisuales para representar la historia. Es importante reconocer la subjetividad inherente a estas producciones y la necesidad de realizar una lectura crítica de los mismos. Los estudios citados también dan cuenta de una fuerte hibridación de géneros cinematográficos y la presencia de elementos ficcionales en el documental que nos obligan a abandonar las categorías tradicionales y adoptar una mirada más flexible y abierta a la hora de analizar estas obras y pensar su incorporación en la formación docente.

Para analizar la forma en que los recursos audiovisuales se introducen en la enseñanza de la historia. Los siguientes trabajos nos aportan un panorama general, subrayamos el estudio de Segovia (2013) aborda su utilidad desde las perspectivas normativas, pedagógicas y escolares. Entre sus aportes se destaca que, si bien estos recursos ofrecen nuevas oportunidades pedagógicas, su efectividad depende en gran medida de la mediación docente para la interpretación, estudio y análisis. Además, su utilización varía entre un uso sistemático y esporádico según las condiciones materiales disponibles. Por otro lado, Ekerman (2014) examina el uso del cine en la enseñanza de la historia, destacando su temprana adopción y su reconocimiento en la cultura escolar como un recurso significativo para el aprendizaje. Asimismo, el autor señala que el cine ha sido incorporado de manera temprana en el abordaje de temas controversiales, como la última dictadura militar, gracias a la abundancia de películas centradas en este periodo, lo que favorece una comprensión más amplia y diversa de dicho pasado en el abordaje del período. Por último, a partir de entrevistas realizadas a docentes, Ekerman señala que muchos de ellos no recibieron formación académica específica sobre el uso del cine en la enseñanza de la historia, sino que su incorporación como recursos se produjo por

recomendaciones de colegas o por experiencias personales, y entre los resultados muestran un mayor interés y compromiso por parte de los alumnos cuando se emplean películas como recurso pedagógico. En línea con estas indagaciones, los trabajos de Buletti (2021) se centran en las apropiaciones que hacen los profesores y profesoras de historia sobre materiales audiovisuales de divulgación producidos por Canal Encuentro y destinados al nivel secundario. Según la autora, estos materiales aportan contenido historiográfico que enriquece la enseñanza y acerca a los jóvenes al trabajo de los historiadores. De este modo, los y las docentes eligen estos recursos porque permiten a estudiantes acceder a diferentes perspectivas y resultan más atractivos que los métodos tradicionales.

Finalmente, Ximena Gonzalez Iglesias (2023) explora los vínculos entre la enseñanza de la historia y las TIC, que poseen los y las docentes en sus clases. El análisis e interpretación de la información fue realizada a partir del método de *focus groups*. Entre sus aportes se destacan, que el uso de las TIC colabora en la promoción. Por otro lado, tanto los y las docentes poseen saberes tecnológicos que despliegan en combinación con sus saberes disciplinares y pedagógico-didácticos para el desarrollo de sus clases de historia. Es importante señalar, que tanto el trabajo de Segovia (2013), como el de Ekerman (2014), Bueltri (2021) y Gonzalez Iglesias (2023) introducen en sus estudios la mediación docente entre los audiovisuales y la enseñanza de la historia. Este aspecto es fundamental ya que permite advertir la necesaria formación docente en multialfabetización para profundizar su dominio y fomentar una mirada crítica de las tecnologías en docentes y estudiantes a la hora de enseñar. Por otro, surgen nuevas preguntas en torno a los diversos materiales y narrativas que se ensamblan en clases de historia con la utilización de las TIC. Cómo por ejemplo la autoría y confiabilidad de los materiales, entre otras.

En síntesis, los estudios revisados abarcan enfoques clásicos y renovados sobre la producción de audiovisuales y experiencias escolares que los involucran la enseñanza de la historia. De esta manera, el recorrido nos permite destacar varios aspectos. Por un lado, la creciente transformación en los modos de crear contenido audiovisual, especialmente en los llamados documentales debido a la extendida hibridación de géneros que borra los límites entre la ficción y el documental. Por otro lado, la característica subjetiva inherente a los mismos como producto cultural e histórico que abre múltiples y complejas posibilidades interpretativas. De modo que, la función docente, como mediadora entre estos materiales y la enseñanza de la historia, exige revisar cómo se incorporan en las prácticas de enseñanza para la formación docente de historia. En esta línea, cobra especial relevancia asumir criterios estables y conocimientos claros a la hora de incorporarlos en las clases de historia. En definitiva,

incorporar audiovisuales en la formación de profesoras y profesores en ISFD requiere una mirada atenta a estas complejidades y nos desafía a repensar la enseñanza de la historia con audiovisuales adoptando una mirada crítica frente a producciones tan diversas y cambiantes.

¿Cuáles son las consideraciones, miradas y enfoques docentes sobre la utilización de audiovisuales en formación de profesoras y profesores de historia?

Respecto a la recopilación de datos para este estudio, se efectuó una encuesta con doce preguntas con un formato cerrado. Por cuestiones de espacio, aquí analizaremos las respuestas aportadas a seis de esas preguntas realizadas junto con el alcance de sus propósitos. Así, la pregunta 3 indaga sobre la ubicación de los audiovisuales en los programas anuales de las materias dictadas. Nos interesa saber si éstos se incluyen o no en las prácticas efectivas de enseñanza y en qué momentos del programa ofrecido para el dictado del espacio curricular, las y los docentes incluyeron anticipadamente audiovisuales como parte del mismo. La pregunta 7, consulta sobre el tipo de audiovisual utilizado, esto nos permite detectar preferencias a la hora de seleccionarlos. La 8 va al aula y se propone indagar en qué momentos se implementan audiovisuales en el desarrollo de una clase. La pregunta 9, consulta a las y los docentes cuáles son sus valoraciones, propósitos cuando utilizan audiovisuales. Por su parte la pregrunta 11, indaga a las y los docentes sobre qué beneficios educativos consideran aportan los audiovisuales en sus prácticas de enseñanza y la pregunta 12, les pidió seleccionar criterios de validación personal a la hora de elegir audiovisuales. Presentamos a continuación un primer análisis de las respuestas obtenidas.

4. Análisis de las respuestas obtenidas

4. 1. Sobre la ubicación de los audiovisuales en las planificaciones de cada materia

Se consultó a los profesores y profesoras sobre la ubicación de los audiovisuales, como documentales, películas y videos, dentro de sus programas de enseñanza, con el propósito de comprender cómo estos materiales se integran en sus enfoques pedagógicos. Los resultados revelan una divergencia significativa en las respuestas docentes. Mientras que un grupo considerable de profesores y profesoras los incorpora junto con los temas centrales del programa, otros consideran que los audiovisuales deben estar clasificados como materiales complementarios que acompañan el programa.

En qué parte del Programa de su Materia incluye audiovisuales, como documentales, películas y videos?

18 respuestas

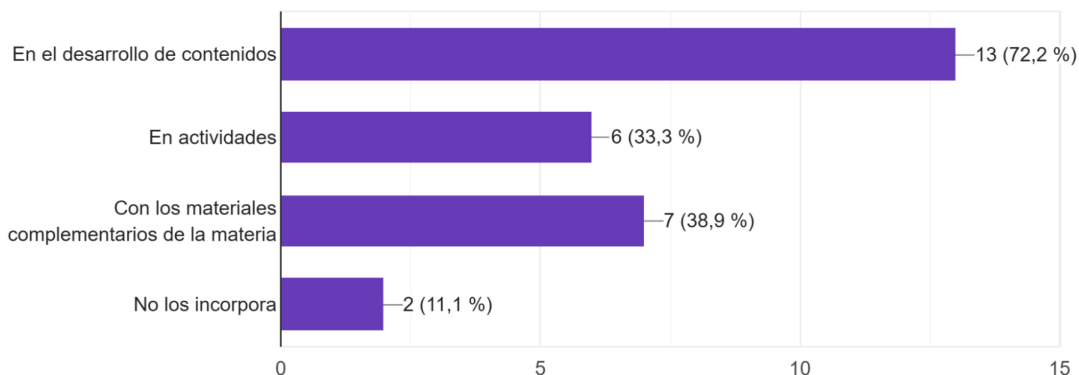


Gráfico N° 1

De manera general, podemos observar que los audiovisuales se incluyen en los programas de enseñanza de las distintas materias. Sin embargo, las respuestas ofrecen variaciones. Por ello y tomando como referencia los máximos y mínimos en la escala de respuestas encontramos que el primer segmento afirma que incluye audiovisuales en el desarrollo de contenidos de las materias. Esta respuesta permite observar que ocupan un lugar destacado en la enseñanza de contenidos, son materiales relevantes, significativos en el ámbito de la formación de profesores y profesoras de historia y forman parte de las rutinas de la enseñanza de contenidos. Por otro lado, en el segmento siguiente ofrece menor adhesión de respuestas indicando que los audiovisuales se presentan como actividades aisladas, desvinculadas de temas, problemas o contenidos. El tercer segmento da indicios de que los audiovisuales son materiales complementarios a la materia y es allí donde los ubican. Estas respuestas también comunican la incorporación de recursos didácticos en la transmisión y la construcción de conocimientos históricos. Finalmente, encontramos que una minoría no utiliza audiovisuales en absoluto. Habrá que indagar cuáles son las razones que no motiva a las y los docentes a incorporar estas herramientas como parte de sus propuestas de enseñanza de historia en formación de profesores y profesoras.

4.2. Sobre el tipo de audiovisual utilizado

La siguiente pregunta ofrece a las y los docentes encuestados la posibilidad de indicar qué tipo de audiovisuales utilizan en sus

materias y con qué frecuencia. Entre las opción presentadas se encuentran: 7-¿Con qué frecuencia utiliza las siguientes fuentes audiovisuales en su materia? Documentales de Canal Encuentro; Documentales de Educ.ar; Documentales de BBC; Híbridos (docu-ficción); Películas enteras; Recortes de películas; Videos de Youtube; Videos animados como Videoscribe; Videos disponibles en otros sitios de Internet; Otros. Entre las escalas de respuestas, las siguientes: Nunca; A veces; Regularmente; Siempre. Siendo siempre la máxima y nunca la mínima.

¿Con qué frecuencia utiliza las siguientes fuentes audiovisuales en su materia?

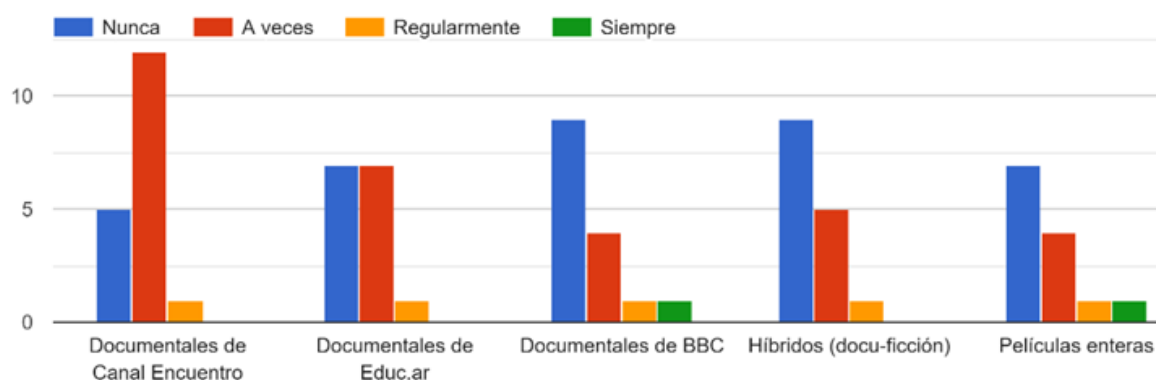


Gráfico N° 2. 1

¿Con qué frecuencia utiliza las siguientes fuentes audiovisuales en su materia?

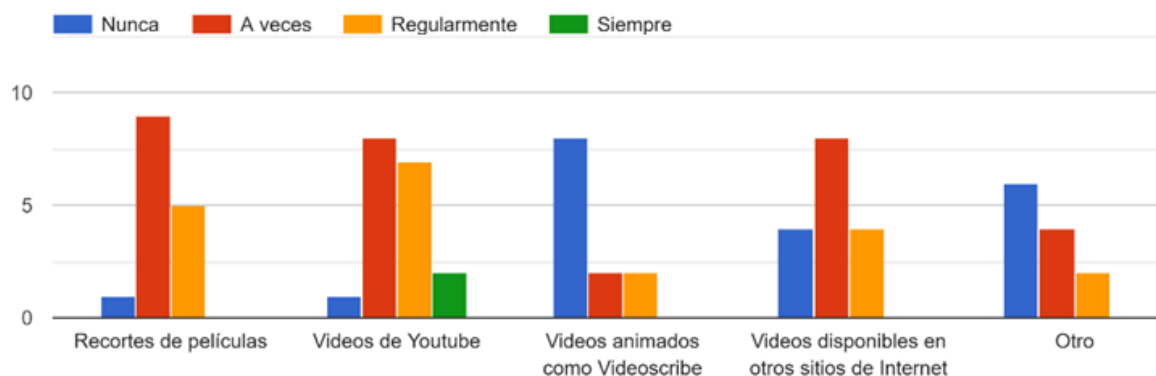


Gráfico N° 2.2

La escala de opciones para las respuestas muestra que las y los docentes destacan (a veces, nunca y regularmente) la incorporación de recortes de películas históricas y el bajo uso de otras opciones. También, aunque en menor proporción, optan por videos de YouTube. Sin embargo, en el resto de las variantes es muy alto el porcentaje de respuestas negativas para los casos de documentales de Canal Encuentro, Documentales de Educ.ar, Documentales de la BBC, Híbridos (docuficción), Películas enteras, Videos animados o videos disponibles en otros sitios de Internet. Si bien esta encuesta no nos permite descifrar qué tipos de videos de YouTube son los que atraen a las y los docentes entre sus elecciones, permite señalar que la preferencia por películas, aunque sea un recorte de las mismas, enfatiza la relación que los autores citados en este trabajo establecen entre el cine y la historia. Esto refuerza y da un reconocimiento del cine como un recurso significativo en la cultura escolar. Como se puede profundizar en el trabajo de Ekerman (2014) y destacar cómo en sus conclusiones, entre las prácticas de enseñanza de la historia en el nivel secundario y el cine, también se ven reflejados en los resultados de éste análisis.

En torno a esta pregunta por las preferencias de las y los docentes encuestados sobre el tipo de audiovisuales utilizados en la enseñanza. Nos permitimos inferir que, la baja utilización de documentales y otros recursos educativos, puede deberse al desconocimiento de estos audiovisuales, a su relevancia en la formación de profesores y profesoras de historia, o a ciertos prejuicios de que los mismos no son adecuados para el nivel superior. No obstante, cual fuere el motivo, se

podría trabajar en la presentación de este tipo de audiovisuales y promover su uso en la formación docente. Por otro lado, en cuanto a las preferencias docentes en utilizar películas, quedan aquí abiertas preguntas, como por ejemplo si trabajan con películas de producción nacional o extranjeras, si incorporan ficción histórica o de reconstitución histórica, docuficción, las que reflejan distintas épocas que destacan en los recortes realizados, o por ejemplo, cómo lo vinculan con los temas trabajados, éstas inquietudes son fundamentales para un trabajo complementario en el que se realicen entrevistas a los docentes que permitan profundizar sus respuestas.

4.3. Sobre la implementación de audiovisuales en el desarrollo de contenidos

Aquí nos pareció importante indagar un poco más acerca de las decisiones docentes en relación a los momentos en que utilizan audiovisuales. Teniendo en cuenta que, la utilización de los mismos dirá mucho acerca del tipo de prácticas que realizan los profesores y las profesoras.

¿En qué momentos del desarrollo de los contenidos incorpora audiovisuales?

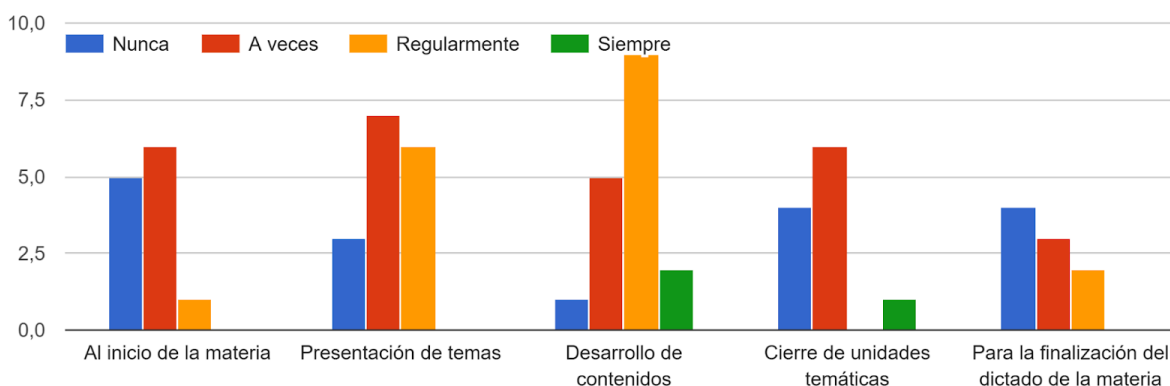


Gráfico N° 3

De acuerdo con las respuestas, la mayoría de los profesores y las profesoras optan por utilizar estos audiovisuales principalmente durante la fase de desarrollo de los contenidos. De este modo, se sugiere que los docentes reconocen la utilidad de los audiovisuales en tanto instrumentos efectivos que les permite enriquecer la transmisión de temas y contenidos, la comprensión y el análisis de los mismos. Asimismo, integrar los audiovisuales en la etapa del desarrollo de contenidos permite advertir que las y los docentes

reconocen en los audiovisuales una función importante en la contextualización de períodos históricos como alternativa o en combinación con la lectura de fuentes escritas y bibliografía. Las respuestas aportadas se inclinan sobre la función de audiovisuales como motores para la comprensión y transmisión de contenidos históricos.

4.4. Sobre las valoraciones, propósitos, sentidos y utilidades

Para comenzar a conocer las valoraciones docentes en el uso de audiovisuales se utilizó la pregunta ¿Con qué propósitos utiliza audiovisuales en sus clases?

¿Con qué propósitos utiliza audiovisuales en sus clases?

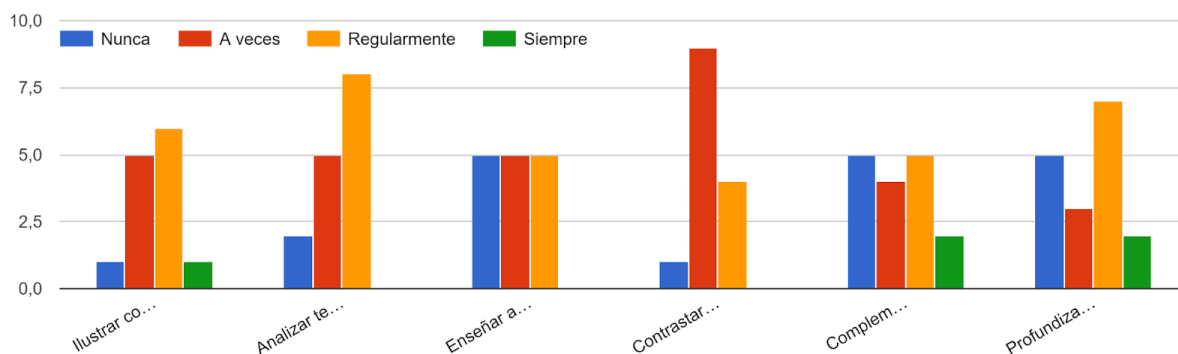


Gráfico N° 4

Las opciones propuestas fueron las siguientes: ilustrar contenidos, analizar temas con visualizaciones, enseñar a enseñar historia con documentales, películas y videos; contrastar lo visto con los contenidos; complementar los contenidos y actividades con audiovisuales; profundizar y contextualizar los temas tratados. Las respuestas resaltaron cierta variedad de objetivos pedagógicos. En principio destacamos que muy pocos utilizan audiovisuales para ilustrar contenidos. Una proporción más alta de docentes afirman que los audiovisuales les permiten ofrecer análisis sobre los temas tratados en las clases. Por lo tanto, esta respuesta nos permite advertir que los documentales, películas y videos complementan el desarrollo de los contenidos y en ocasiones acompañan la exposición. Se utilizan de manera subordinada a la actividad de enseñanza. Por otro lado, varios docentes señalan que utilizan, de manera regular, los audiovisuales tanto para analizar contenidos, contrastar temas, profundizar los mismos y enseñar a enseñar historia. Lo que advierte que la presencia de audiovisuales no se remite a la mera ilustración de

temas abordados por el contrario se profundizan con materiales escritos. Es decir, se incorporan audiovisuales como fuentes de información válida, como fuentes históricas que abren puertas al pasado, que deben contextualizarse, que requieren ser presentadas a partir del momento de producción y circulación.

Para seguir indagando sobre las valoraciones, propósitos, sentidos y utilidades, nos propusimos explorar qué beneficios aportan los audiovisuales al integrarlos en los procesos de enseñanza. La pregunta formulada es, "¿Cuáles son los beneficios educativos del uso de audiovisuales en sus prácticas de enseñanza?", las respuestas nos proporcionaron una visión más clara de sus opiniones al respecto.

¿Cuáles son los beneficios educativos del uso de audiovisuales en sus prácticas de enseñanza?

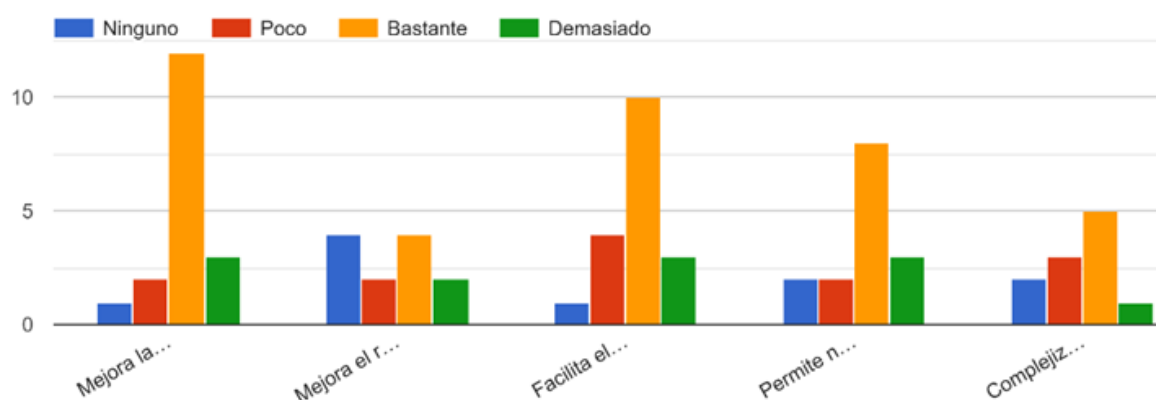


Gráfico N° 5. 1

¿Cuáles son los beneficios educativos del uso de audiovisuales en sus prácticas de enseñanza?

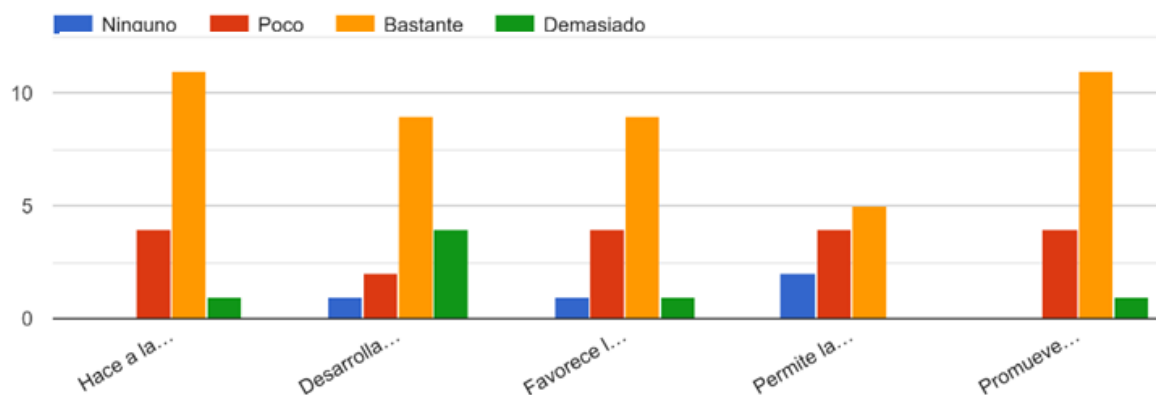


Gráfico N° 5.2

Los resultados ponen en evidencia la siguiente tendencia, la mayoría destacó que abordar contenidos con audiovisuales mejora la comprensión de temas por parte de estudiantes. En segundo lugar, facilita el desarrollo de los contenidos y la bibliografía, en menor proporción también se destaca que los audiovisuales permiten nuevas formas de enseñar historia. Las respuestas aportadas nos permiten inferir que los profesores y las profesoras ven en estos recursos una oportunidad para mediar entre las explicaciones orales, el trabajo de lectura y el análisis bibliográfico. También ayudan a clarificar conceptos complejos y facilitar la comprensión de temas y períodos históricos. Sin embargo, al afirmar que benefician el desarrollo de los contenidos, la bibliografía, la explicación y análisis de textos escritos.

Respecto de la posibilidad de desarrollo de pensamiento histórico como la posibilidad de que los audiovisuales complejizan las interpretaciones sobre las causas y consecuencias históricas, la multiperspectividad, el desarrollo del pensamiento crítico, la reflexión y la interpretación histórica basada en inferencias hechas de fuentes, las valoraciones docentes son mínimas.

4.5. Sobre criterios de selección de audiovisuales

Finalmente, se les preguntó acerca de los criterios propios de validación del material audiovisual que utilizan. La pregunta planteaba lo siguiente: ¿Cuáles son los criterios de validación personal cuando elige un audiovisual para su materia? En torno a este ítem cruzamos las respuestas de dos criterios: a) presenta la información de manera clara, precisa y objetiva y b) posee rigor historiográfico.

¿Cuáles son los criterios de validación personal cuando elije un audiovisual para su materia?

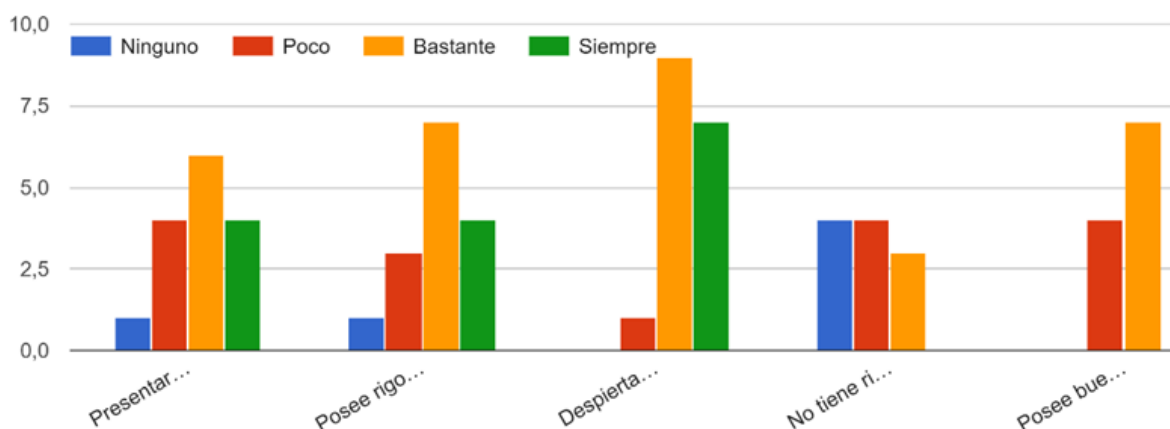


Gráfico N° 6. 1

¿Cuáles son los criterios de validación personal cuando elije un audiovisual para su materia?

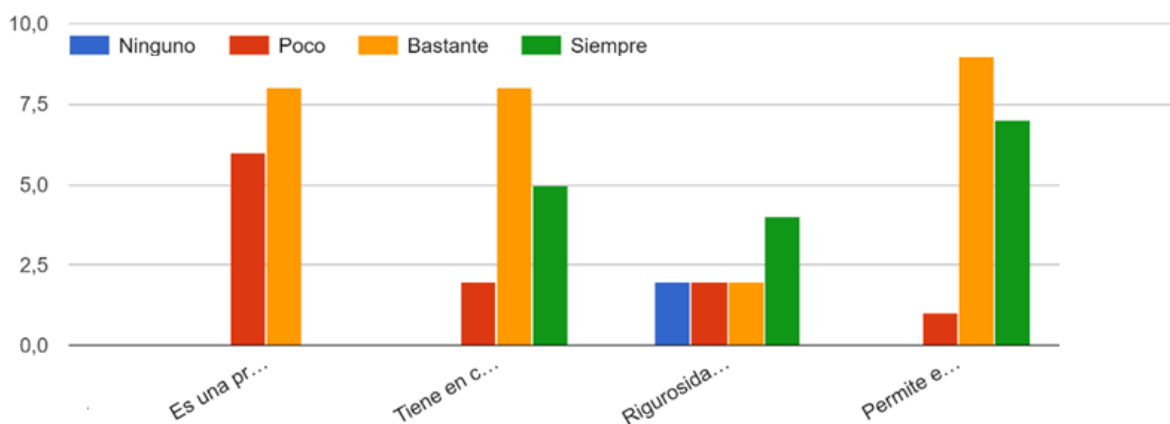


Gráfico N° 6. 2

Sobre el criterio a), la mayoría de las respuestas fueron positivas entre las categorías bastante y siempre. Lo que podría advertir que las y los docentes validan la objetividad del audiovisual en la transmisión de temas, ponderan la claridad y precisión como rasgo distintivo en los mismos, aspectos muy analizados por Marc Ferro, Rosenstone y la nueva corriente de estudios que advierte sobre la necesidad de incorporar los audiovisuales como productos sociales, elaborados en un contexto histórico de producción determinado, junto con el modo

de narrar y mostrar el contenido del audiovisual y sus formas de representación del pasado. Es decir, lo que se muestra, como se muestra y quién lo produce y para quién. Pero, sobre todo, atender a los sistemas de autoridad y reconocimiento científico de estos materiales. Sobre el criterio b), las respuestas indicaron que, la mayoría de las y los docentes tienen bastante en cuenta que los documentales, películas y videos posean algún grado rigor historiográfico.

Conclusiones

El escrito inició un recorrido destacando los aportes de investigaciones sobre el cine y documentales vinculando dichas producciones con la historia. Luego se incluyeron estudios enfocados en la enseñanza de la historia a partir de audiovisuales junto con la presentación sucinta del escenario político educativo en el marco de “ciertas” recomendaciones e intervenciones públicas a partir de la asunción del nuevo plantel ejecutivo. En trabajo planteó una indagación sobre las valoraciones, percepciones y usos que las y los docentes realizan a partir de audiovisuales en sus clases de historia en nivel terciario y en materias disciplinares para la formación docente de historia. Asimismo, se ofreció una primera interpretación y análisis de respuestas aportadas por las y los docentes a raíz del instrumento utilizado. En función del recorrido realizado, podemos concluir al menos dos cuestiones. En primer lugar, un significativo número de respuestas destacan la importancia de los audiovisuales en la enseñanza de la historia y en la formación docente. En el diálogo con los autores citados observamos que los audiovisuales como documentales, películas y docu-ficción son fuentes de análisis históricos y están presentes en las prácticas de enseñanza de las materias del tramo disciplinar para acompañar la transmisión de contenidos y contextualizar los mismos, proceso en el cual se destaca la función docente como mediador entre estos recursos y los temas a enseñar (Segovia: 2013). Del mismo modo, el análisis de la encuesta visibiliza que el uso de audiovisuales se encuentra más articulado al desarrollo de contenidos, temas y problemas, que a propuestas que los tomen como contenido a enseñar. Como plantea Dussel es una tendencia de muchos docentes creer que las nuevas tecnologías complementan o apoyan lo que vienen haciendo, y no suponen grandes cambios en la forma ni en el contenido de la enseñanza. (Dussel y Quevedo, 2010: 84). La idea de complemento se puede observar con las respuestas sobre su utilidad como apoyatura, validación o acompañamiento en el desarrollo de temas, lo cual indica que se pierde gran parte de su potencial como contenido a ser enseñado. En este sentido, subrayamos el valor de los audiovisuales

como fuentes de información válida y como estímulos para el desarrollo de pensamiento histórico, pero queda ausente enseñar a enseñar con audiovisuales en la formación docente inicial para el profesorado de historia.

En segundo lugar, consideramos importante señalar que, a partir de la implementación del nuevo plan de estudios del profesorado de historia y la nueva propuesta de espacios de didáctica destinados a la enseñanza de las Ciencias Sociales e Historia, se abre un falso supuesto que relega a éstos la responsabilidad de enseñar a enseñar historia y al resto de los espacios curriculares la transmisión de conocimientos históricos. Por lo tanto, consideramos imprescindible promover diálogos que integren sentidos, usos y prácticas de audiovisuales en todas las instancias de formación docente en historia que permita a las y los estudiantes en formación desarrollar competencias históricas en el uso de audiovisuales.

En definitiva, los recursos audiovisuales se encuentran integrados en la formación docente y forman parte de la cultura escolar en el profesorado de historia. Consideramos necesario elaborar criterios estables para construir sentidos formativos que incorporen audiovisuales en el desarrollo del pensamiento histórico, la multiperspectividad y la construcción de conocimiento junto con enseñar a enseñar historia con recursos audiovisuales. En este sentido, se hace evidente la necesidad de una segunda etapa de indagación, con entrevistas que permitan ampliar en profundidad las respuestas aportadas por las y los docentes de ISFD. Comprender las decisiones docentes que subyacen a la implementación de audiovisuales se torna indispensable para promover la reflexión crítica sobre sus propias prácticas de enseñanza. Así, una de las principales conclusiones que se desprende de este trabajo de indagación incide directamente en la necesidad de repensar las prácticas áulicas del profesorado de historia a fin de garantizar que las y los docentes en formación cuenten con conocimientos e instrumentos que le permitan tomar decisiones didácticas para seleccionar audiovisuales y enseñar historia de manera más dinámica, significativa y acorde con una realidad tan compleja como el aula.

Agradecimientos

La realización de este artículo contó con la colaboración de colegas que amablemente realizaron lecturas previas acompañando los procesos de análisis realizados. Agradezco a Facundo Cersósimo por sus correcciones, a Yésica Billan por su tiempo para una lectura atenta y a Maximiliano Eckerman que me abrió las puertas de su casa y su biblioteca personal sobre estudios de cine.

Bibliografía

- Alvira, P. (2019). La mirada alerta: notas sobre cine e investigación histórica. En Salomón Tarquini, C., Fernández, S., Lanzillotta, M., y Laguarda, P. (eds.). *El hilo de Ariadna. Propuestas metodológicas para la investigación histórica* (pp. 125–133). Prometeo.
- Apra, G. (2012) *Filmar la memoria. Los documentales audiovisuales y la reconstrucción del pasado*. UNGS.
- Bulletti, S. (2021). Producciones audiovisuales de canal Encuentro y apropiaciones docentes. En: Servetto, A., Philp, M. y Solis, C. (Coords.). *IX Jornadas de Trabajo sobre Historia Reciente*. UNLP. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14100/ev.14100.pdf
- Caparrós-Lera, J. M. (2007). Enseñar la historia contemporánea a través del cine de ficción. *Quaderns de Cine*, 1, 25-35. <http://dx.doi.org/10.14198/QdCINE.2007.1.04>
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2022). *Profesorado de Educación Secundaria en Historia*. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/IF-2022-40273352-GDEBA-SSEDGCYE%20HISTORIA_compressed.pdf
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Santillana.
- Eckerman, M. (2014). La utilización del cine en la escuela secundaria para la enseñanza de la Historia reciente: un desafío metodológico y conceptual. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 18/19, 438–454. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i18/19.4759>
- Ferro, M. (2008). *El cine, una visión de la historia*. Akal.
- Gonzalez Iglesias, M. X (2023). Una aproximación a las representaciones docentes de las TIC en la enseñanza de la historia. *XIX Jornadas*

Nacional y VIII Jornadas Internacionales de Enseñanza de la Historia.
Centro Cultural Paco Urondo, CABA.

- Piedras, P. (2017). La tradición documental y el cine documental argentino contemporáneo. En Iribarren, M. *La imagen argentina. Episodios cinematográficos de la historia nacional* (pp. 187- 196). CICCUS.
- Pittaluga, R. y Oberti, A. (2011). *Memoria en montaje: escritura de la militancia y pensamientos sobre la historia*. Maria Muratore.
- Rosenstone, R. (2005). La historia en imágenes/ la historia en palabras: reflexiones sobre la posibilidad real de llevar la historia a la pantalla. *Revista Istor. Historia y cultura*, V(20), 91-108. http://www.istor.cide.edu/archivos/num_20/dossier5.pdf
- Santos La Rosa, M. (2023). Análisis del nuevo diseño curricular del Profesorado en Historia de los ISFD de la provincia de Buenos Aires. Cambios y continuidades en la formación inicial. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 37. <https://doi.org/10.14409/cya.2023.37.e0023>
- Segovia, V. (2013). La incorporación de las Tics en la enseñanza de la historia. *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Universidad Nacional de Cuyo. <https://cdsa.academica.org/000-010/1120>
- Zylberman, L. (2018). Cine Documental y Genocidio: hacia un abordaje integral. *Revista de Cultura Audiovisual*, 45(50). <https://doi.org/10.11606/issn.2316-7114.sig.2018.144075>

Notas

- [1] Para ampliar información ver Régimen Académico Marco Jurisdiccional. Principios y disposiciones generales. Resolución N°4196/24. Anexo 3.-
- [2] La carga horaria total de cursada de la carrera de historia en nivel terciario es de 2960 horas reloj, de las cuales sólo 192 horas reloj están destinadas a las tres materias de didáctica específica y enseñanza de la historia para el nivel secundario. Es decir, el 6,5% de la carga horaria total de la carrera.
- [3] Para ampliar las limitaciones sobre la reasignación de cargos docentes y las limitaciones del nuevo plan ver: Santos la Rosa, Mariano (2023: 17-18).
- [4] Propaganda del Ejecutivo Nacional sobre el día de la memoria disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=dcHv_BNdVAI
- [5] Para ampliar ver documento con recomendaciones: <https://drive.google.com/file/d/15LVuM2->

QrBwMnKaiLz4UuuSAXDM6O_Fo/view [consultado el 26 de abril de 2024].

[6] Nota de Página 12. Disponible en: <https://www.pagina12.com.ar/732367-en-las-aulas-no-hay-neutralidad> [consultado el día 28 de abril de 2024].

[7] Cuando mencionamos materias disciplinares, también conocidas como el tronco disciplinar, hacemos referencias a los siguientes espacios curriculares: Historia del mundo antiguo, Historia Americana I: del poblamiento a la invasión europea, Historia Americana II: de la invasión europea hasta la crisis del orden colonial, Historia del Mundo Medieval, Problemas de Asia y África, Historia del mundo Moderno, Historia del mundo contemporáneo, Historia Argentina I, Problemas de Asia y África II; Historia Latinoamericana I: de la crisis del orden colonial a la formación de los Estados Nacionales, Problemas del Mundo actual, Historia Latinoamericana II: de la conformación de los Estados nacionales a la actualidad, Historia Argentina II e Investigación sobre los problemas de la historia Argentina reciente. Todos ellos corresponden al nuevo plan de estudios de la formación docente aprobado en 2022 que, actualmente, se está implementando en su etapa de transición.

AmeliCA

Disponible en:

<https://portal.amelica.org/amelica/amelica/journal/111/1115370009/1115370009.pdf>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en portal.amelica.org

AmeliCA
Ciencia Abierta para el Bien Común

Emilce Geoghegan

La utilización de recursos audiovisuales en la formación de
profesoras y profesores de historia

The use of audiovisual resources in the training of history teachers

Clio & Asociados. La historia enseñada

núm. 40, e0064, 2025

Universidad Nacional del Litoral, Argentina

revistaclio@fhuc.unl.edu.ar

ISSN: 2362-3063

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2025.40.e0064>



CC BY-ND 4.0 LEGAL CODE

**Licencia Creative Commons Atribución-SinDerivar 4.0
Internacional.**