

ANTIGUA Matanza

Antigua Matanza

Revista de Historia Regional

ISSN 2545-8701

Junta de Estudios Históricos de La Matanza

Universidad Nacional de La Matanza
Secretaría de Extensión Universitaria
San Justo, Argentina

Jugo Suárez, A. (junio de 2025 – diciembre de 2025). Itinerarios, recorridos y reflexiones sobre la formación de profesores de Historia en Santiago del Estero (1965 - 2020).

Antigua Matanza. Revista de Historia Regional, 9(1), 168-192.

<https://doi.org/10.54789/am.v9i1.6>

Junta de Estudios Históricos de La Matanza
Universidad Nacional de La Matanza, Secretaría de Extensión Universitaria

San Justo, Argentina

Disponible en: <http://antigua.unlam.edu.ar>

Antigua Matanza adhiere a la licencia Creative Commons para revistas de acceso abierto:



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).



SEU Secretaría de Extensión Universitaria

UNLaM

<https://doi.org/10.54789/am.v9i1.6>

Artículos de Investigación

Itinerarios, recorridos y reflexiones sobre la formación de profesores de Historia en Santiago del Estero (1965 - 2020).

Itineraries, paths and reflections on the training of history teachers in Santiago del Estero (1965 - 2020)

Armando Ramon del Valle Jugo Suárez¹

Instituto Superior del Profesorado Provincial N°1, Santiago del Estero, Argentina.

Recibido en 18/05/2025

Aceptado en 18/06/2025

Resumen

Repasar los itinerarios que asumió la formación de profesores en Historia a lo largo del siglo XX nos lleva, inicialmente, a mirar la década de 1960, momento en el cual se avanzó en la instalación del Instituto Superior del Profesorado Provincial, desde el cual se comenzarían a formar profesores

¹ Maestro de Música por la ESPEA N° 1. Profesor de Historia por el Instituto Superior del Profesorado Provincial N° 1. Licenciado en Historia por la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Licenciado en Gestión Educativa por la Universidad Nacional de Santiago del Estero –EIE. Magister en Ciencias Sociales –Humanidades Mención Historia por la Universidad Nacional de Quilmes. Docente Investigador por el Instituto Superior del Profesorado Provincial N° 1.

Correo de contacto: profjugosuarez@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5572-6253>

en diferentes disciplinas, entre ellas, Historia. La tardía institucionalización de la formación de profesores en esta disciplina nos instala, además, en la senda de entender que la profesionalización de quienes se abocaron a problematizar el pasado provincial desde la enseñanza y la investigación fue un proceso complejo. El presente recorrido tiene como objetivo historizar la instalación de la formación de profesores en Historia en la provincia de Santiago del Estero, entendiendo que dicho proceso ha estado más relacionado con la enseñanza del saber escolar en clave histórica. El trabajo tiene un diseño cualitativo que ha incluido fuentes primarias y secundarias, lo cual nos permitió mapear los itinerarios que recorrió la formación de profesores de Historia, tanto desde lo curricular como desde el accionar construido por los egresados al analizar el pasado provincial.

Palabras-clave: institucionalización, profesionalización, profesores, historia

Abstract

Reviewing the itineraries assumed by teacher training in History throughout the twentieth century leads us, initially, to look at the 1960s, a time when progress was made in the installation of the Instituto Superior del Profesorado Provincial, from which teachers in different disciplines, including History, would begin to be trained. The late institutionalization of teacher training in this discipline also sets us on the path to understand that the professionalization of those who devoted themselves to problematize the provincial past from teaching and research was a complex process. The present study aims to historicize the installation of history teacher training in the province of Santiago del Estero, understanding that this process has been more related to the teaching of school knowledge in a historical key. The work has a qualitative design that has included primary and secondary sources, which allowed us to map the itineraries of History teacher training, both from

the curricular and from the actions constructed by the graduates when analyzing the provincial past.

Keywords: institutionalization, professionalization, teachers, history

Itinerarios, recorridos y reflexiones sobre la formación de profesores de Historia en Santiago del Estero (1965 - 2020)

Introducción

El presente recorrido pretende inicialmente reconstruir el surgimiento de los institutos de formación docente y en forma más particular la institucionalización de la formación docente en Historia en la provincia de Santiago del Estero. Este objetivo nos conduce a la necesidad de advertir que toda instalación en el plano local asumió su correspondencia con la normativa nacional. En este sentido al referirnos a los institutos de formación docente es necesario reconocer que la segunda mitad del siglo XX representa un periodo central para iniciar el recorrido. Aclarando que en este recorte, no desconocemos la presencia de las escuelas normales desde el último cuarto del siglo XIX en el espacio local y el aporte que ello representó para la formación del magisterio local (Jugo Suárez, 2019, p. 3).

A consideración de Southwell (2019), la formación docente implica hablar de “la preparación sistemática e inicial para el ejercicio de la enseñanza en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo” (p. 171), para el caso local la formación de maestras y maestros inició en el siglo XIX y estuvo destinada a formar el magisterio desde experiencias normalistas con las escuelas normales de maestros, maestras y regionales (Jugo Suárez, 2019). Estos maestros fueron los encargados de sostener la educación obligatoria en todo el territorio provincial. Ahora ¿cuándo inició la formación de profesores? Es decir, de aquellos actores que se abocaron al ejercicio de la enseñanza en la escuela secundaria.

A partir de 1947, la Escuela Normal Manuel Belgrano incorporó la formación de profesores al ciclo del magisterio, contando desde entonces con dos orientaciones: Profesor Normal en Ciencias y Profesor Normal en Letras, ambas con una duración de tres años. A consideración de Rodríguez (2019) para la década de 1940 es posible reconocer en términos de “debate”, quién debía hacerse cargo de los cursos de profesores, entendiendo que el crecimiento de las escuelas secundarias llevó a instalar gradualmente en las escuelas normales los cursos de profesorado, “contabilizando siete; tres en Capital Federal, dos en Rosario y uno en Paraná con planes de estudio de tres años, Ciencias y Letras” (p. 212). En este sentido es necesario establecer que las gestiones llevadas adelante por el diputado nacional Pedro Zanoni pueden haber orientado la instalación en la provincia del primer profesorado provincial, bajo la esfera de la Escuela Normal Manuel Belgrano, situación que se replicó en Catamarca y San Juan a consideración de Rodríguez (2019, p. 213). Promediando la década de 1950 se fueron sumando otras titulaciones, organizándose en 1960 el Profesorado de Castellano, Literatura y Latín y el Profesorado en Matemática y Cosmografía, modificando la oferta inicial en Ciencias y Letras.

Dentro de este mapeo institucional del siglo XX, es posible reconocer la instalación del Instituto San Martín de Porres en junio de 1951, en el local de la Escuela Fray Juan Grande del Convento de Santo Domingo. Iniciativa del R. P. Fray Julio Orellano, con el nombre de Escuela de Visitadoras y Enfermeras, anexa a la Universidad Popular Manuel Belgrano de La Banda. En lo que refiere a los planes de estudio, fueron reconocidos por la Dirección General de Sanidad de la provincia. El instituto en cuestión, mediante Decreto Ley de 1962, N° 2 Serie A del 11 de mayo, reconoció a la Escuela la categoría de Instituto Superior, bajo el control del Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social y del Consejo General de Educación. En 1963, mediante Decreto Serie

A N° 7, reglamentó el Instituto. En 1970 fueron creadas las carreras de Hemoterapia, Radiología, Anestesiología e Instrumentación Quirúrgica - Anestesiología.

Para 1958, se instaló la Facultad de Ingeniería Forestal con pertenencia académica a la Universidad Nacional de Córdoba, perdurando hasta 1973 cuando la Ley N° 20.364 en el marco del Plan Taquini creó la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Es necesario remarcar que dicho plan tenía como propuesta crear, entre 1971 y 1973, Universidades Nacionales, entendiendo que estos centros universitarios fueron pensados como una manera de estructurar las políticas de estado con las necesidades productivas de cada región. En esa continuidad en 1960 fue instalada la Universidad Católica de Santiago del Estero y el Instituto Universitario San José, creado por un grupo de profesionales locales y contando con el apoyo de la Congregación de Hermanos de Nuestra Señora de la Misericordia.

Entrando en lo que refiere al campo histórico, por fuera de los sitios institucionales, es necesario tener presente ciertos espacios de sociabilidad, a los cuales Daniel Guzmán (2022) denomina “agrupaciones que se autoproclamaron entidades dedicadas a la historia” (p. 97). Espacios que representan un momento inicial antes de la institucionalización y profesionalización de la formación de profesores en Historia para la primera mitad del siglo XX.

Es en este escenario de espacios de sociabilidad y creciente instalación de ofertas formativas que fue forjado el Instituto Superior del Profesorado Provincial (en adelante, ISPP N° 1) en 1962. Proceso gestado en forma particular por un grupo de notables, que, preocupados y movilizados ante un contexto que demandaba ofertas formativas, avanzaron en la instalación, organización y reconocimiento del Instituto. Acción que en soledad no podría haber prosperado,

ante lo cual se demandó la intervención del Estado provincial, a modo de sostener las ofertas e iniciar el reconocimiento de estas dentro de la normativa nacional en cuanto a títulos.

El 13 de septiembre de 1963, mediante Decreto Ley N° 13, enmarcado en la Resolución N° 1265 del Consejo General de Educación provincial, de fecha 27 de agosto, fue creado el ISPP N° 1, ofreciendo inicialmente los Profesorados de Filosofía y Pedagogía y el de Ciencias Naturales.

El Instituto Superior del Profesorado Provincial N°1

En lo que refiere a educación superior, como dijimos anteriormente, el ISPP N° 1 fue organizado en forma particular en los primeros meses del año 1962 por un grupo de intelectuales locales. En forma posterior, el Estado provincial, mediante Decreto N° 13 del 13 de septiembre de 1963, incorporó el mismo en su órbita administrativa. Dicha incorporación implicó el marco legal correspondiente y el ordenamiento del presupuesto provincial, a modo de poder sostener el financiamiento de los cargos y horas cátedra.

En cuanto a la formación de profesores, es posible reconocer que la instalación del ISPP N° 1 representó uno de los logros institucionales más significativos de la segunda mitad del siglo XX.

Si bien las primeras dos ofertas fueron el Profesorado de Filosofía – Pedagogía y el de Ciencias Naturales, con el andar de la década de 1960 comenzó a funcionar un primer año del Profesorado de Historia en 1965, que recién fue ordenado administrativamente en 1971, mediante Ley N° 3655. En este sentido, Guerrero (s/d) recuerda que el profesor Rodolfo Díaz fue un mentor en la organización e inicio del primer Profesorado en Historia de la provincia.

Resulta necesario remarcar que la Ley N° 3655, que lleva la firma del entonces interventor Carlos Jensen, modificó el Decreto del 13 de septiembre de 1963, pasando a contar con “las especialidades Filosofía y Pedagogía, Ciencias Naturales, Historia y Educación Física”. La ley del 21 de julio dejaba organizado al ISPP N° 1 en ofertas formativas, entendiendo que la nueva oferta era Educación Física, ya que Historia funcionaba desde la década pasada.

En los párrafos siguientes, avanzaremos periodizando la carrera de Historia desde un criterio curricular, retomando los tres planes de estudio con los que se organizó el Profesorado en Historia, ingresantes y egresados.

Diseños y estructura curricular en la formación de profesores en historia

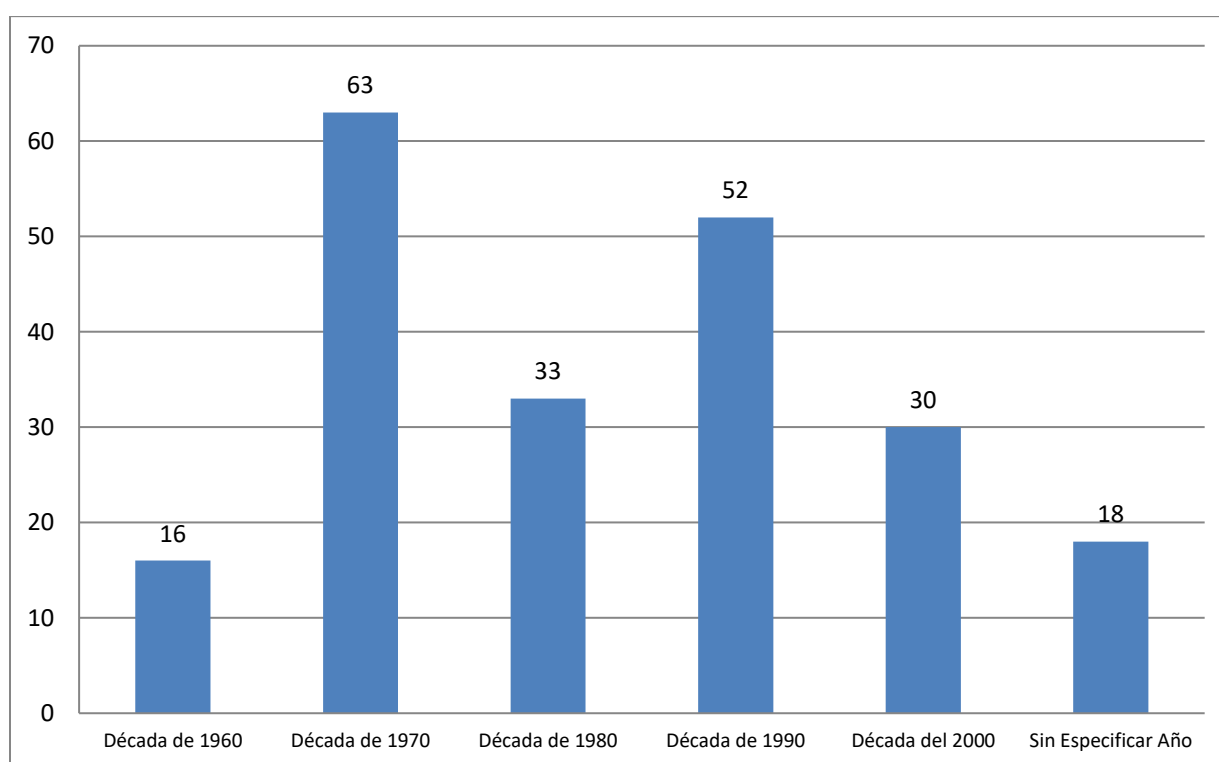
En lo que refiere a los planes de estudio, entendemos que se trata de la estructura a través de la cual se organizan las áreas y asignaturas formativas. La formación de profesores en Historia inició en el año 1965 con el plan de estudio denominado Profesor Superior en Historia (1965). Finalizando la década de 1990, se implementó el plan Profesor del 3.º Ciclo de la EGB y la Educación Polimodal en Historia (1998), y para el siglo actual, el plan de estudio en vigencia es el de Profesor en Educación Secundaria en Historia (2014).

La vigencia del primer plan de estudio se desarrolló entre 1965 y 1997, integrando un total de 33 cohortes. Los últimos egresados del primer plan de estudio culminaron en el año 2005. En este sentido, a partir del análisis de las fuentes consultadas, es posible reconocer un total de 212

egresados, que organizados por décadas (Figura 1) nos permite analizar una concentración significativa en las décadas de 1970 y 1990, con 63 y 52 egresados respectivamente. Estas dos décadas reúnen más de la mitad del total registrado, seguidas por la década de 1980 con 33 egresados, la del 2000 con 30, la de 1960 con 16, y un conjunto de 18 casos sin año especificado.

Figura 1

Egresados de la carrera de historia por década (Primer plan de estudio)



Nota: Elaboración propia a partir de Cantoni y Martínez (2012).

Otro aspecto central de este proceso de institucionalización de la formación docente en Historia es reconocer el avance de la feminización. Al observar el total de egresados del plan de estudio en cuestión, encontramos 58 profesores y 154 profesoras.

La organización del primer plan de estudio se enmarcó en la Ley Nacional N° 19.988 del año 1972, reglamentada por el Decreto N° 1040 del año siguiente. Dicho plan se estructuró en cuatro años de cursado, con un total de 30 materias. El análisis de la estructura curricular nos permite reconocer una organización fuertemente positivista, que sostuvo la formación en historia desde tres ejes: “occidentalidad – América – Argentina”, para finalmente incorporar la historia de Santiago del Estero en el cuarto año. En lo que resta del recorrido nos preguntaremos por la incorporación de la región y el diálogo de la Historia dentro de las Ciencias Sociales.

Un aspecto por destacar es la presencia del espacio curricular “Cultura Quichua”, que desaparece en los planes de estudio posteriores y que, a futuro, sería interesante recuperar a través de referencias que nos permitan indagar en el desarrollo de este espacio.

Al repasar el campo de la formación pedagógica podemos destacar que la misma se estructuró en “pedagogía general, didáctica general, psicología general y adolescencia, didáctica específica de la historia y metodología y práctica de la enseñanza”, entendiendo que el saber disciplinar fue central en la formación de los profesores superiores en historia.

Un aspecto más por remarcar de este plan de estudio es la presencia de las asignaturas de “metodología de la investigación I y II”; inferimos que estos espacios pueden haber desarrollado una impronta histórica (aspecto que será interesante avanzar en futuros recorridos) que se articuló con el seminario de historia (cuarto año), desde el cual se articuló un trabajo de archivos, documentos y fuentes. En este sentido, podemos reconocer como estratégico el accionar sostenido

desde la cátedra, ya que volver sobre las fuentes del pasado local y producir avances de investigación sobre un recorte temporal que se enfocó en el siglo XIX nos lleva a entender que, desde la institucionalización del oficio de investigar en perspectiva histórica, se fue apuntalando el pasado provincial. Y que, en cierta manera, la carrera de Historia construyó desde el trabajo con archivos una legitimación de los profesores superiores en Historia mientras se analizaba la historia política del siglo XIX.

Segundo plan de estudio

Para la década de 1990, los cambios y reformas introducidos en el marco normativo del sistema educativo nacional, trajo como resultado la organización de un nuevo plan de estudio. El giro permitió acercar la Historia a las Ciencias Sociales y la incorporación de “fundamentos” en la formación pedagógica. Además, es posible marcar la incipiente formación de un campo que comenzó a definir la emergencia de una relación entre “práctica y teoría” pensada desde la articulación.

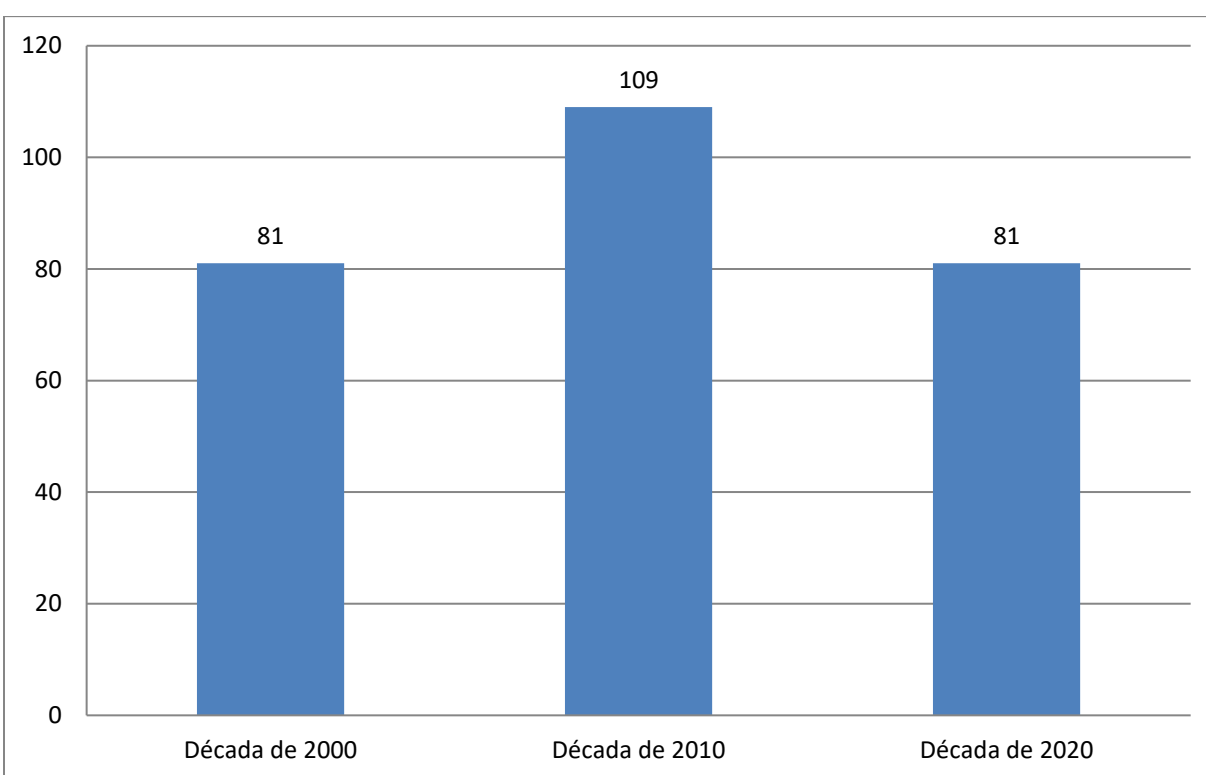
La primera cohorte inició el cursado en el año 1998 y la última en el año 2013. Este segundo plan contó con 16 cohortes marcando además el crecimiento en la matrícula ante el desdoblamiento de comisiones; A y B de primero a cuarto año y una comisión C para el primer año entendiendo que ello se puede relacionar con la ampliación de la obligatoriedad de la educación secundaria, aspecto que reflejo el incremento del número de ingresantes.

En lo que refiere a egresados es posible reconocer un total de 271 profesores del tercer ciclo de la EGB y la Educación Polimodal en Historia, plan aprobado por Resolución Ministerial N°67

del año 2002. La feminización de la formación continuó, con 157 profesoras y 114 profesores. En lo que refiere a los egresados, fue posible reconocer la siguiente tendencia: la década de 2010 concentró el mayor número de graduados, mientras que promediando la década del 2020 se alcanzaron los niveles iniciales del período analizado. (Figura 2).

Figura 2

Egresados de la carrera de historia por década (Segundo plan de estudio)



Nota: Elaboración propia a partir de Cantoni y Martínez (2012).

El plan de estudios del año 1998 se organizó en cuatro años de duración, estructurado en 42 espacios materia y talleres, siendo posible reconocer tres dimensiones de análisis; “los

fundamentos desde lo pedagógico, la apertura de la Historia a las Ciencias Sociales y la articulación teoría práctica”.

En lo que refiere a los fundamentos, implica desandar un amplio proceso que al menos caracterizando en forma general incorporó el análisis del “sistema educativo, la institución escolar, los fundamentos filosóficos, pedagógicos, didácticos, el currículum, la psicología y cultura del sujeto” con la propia formación. Entendiendo que para este plan de estudios fue central sostener la formación disciplinar en diálogo con una formación general vinculada a la práctica; y un acercamiento con la organización del sistema educativo y la institución escolar.

La apertura de la historia a las ciencias sociales asumió un diálogo con lo propuesto por Wallerstein (2006) “abrir las Ciencias Sociales”, donde las diversas disciplinas conformaron “un abanico para cubrir toda una gama de posiciones epistemológicas” (p. 12), en la formación del futuro profesor en Historia. En ese marco, la formación disciplinar se acercó con el análisis sociológico, político, económico, antropológico, historiográfico, geográfico, social, cultural y filosófico; lo que nos lleva a reconocer un claro acercamiento de la Historia con las Ciencias Sociales.

En lo que respecta a la emergencia de un incipiente campo vinculado con la articulación entre teoría y práctica que se consolidará en el plan de estudio posterior, Davini (2016) sostiene que “no basta con incluir espacios de prácticas a lo largo de la formación, si estos procesos se llevan a cabo del mismo modo que se realizaban históricamente” (p. 14). Es evidente que los nuevos diseños curriculares fueron incorporando espacios y cátedras significativas de aprendizaje vinculadas a las prácticas. En este sentido, la autora señala que se trata de un “trayecto educativo

progresivo para el desarrollo de capacidades para la práctica docente en situaciones y contextos reales” (Davini, 2016, p. 14).

Segundo Momento - Egresados

El plan de estudios 1998 estructurado en cuatro años de duración, encontraba en el cuarto año el espacio Metodología y Proyecto de Investigación Histórica, reglamentado mediante resolución interna². Los proyectos de investigación históricos continuaron repasando los siglos XIX y XX, incorporando coordenadas de análisis diferentes a la historia política. Se avanzó en historizar a los pueblos o ciudades del interior provincial. También se incluyeron enfoques relacionados con la historia de la educación, biografías institucionales, historia institucional y el crecimiento de establecimientos educativos de toda la provincia. En un claro intento de ensayos descriptivos que abordan la temática, a consideración de Pineau (2010) “los ensayos representan un primer intento por reconstruir la organización del estado en materia educativa” (p. 8).

Tercer Plan de Estudio

En el siguiente apartado nos proponemos reconstruir los acuerdos a partir de los cuales se avanzó en el diseño de un nuevo plan de estudio (INFD, 2012, 2013). Entendiendo que según las voces de los docentes consultados, se trató de un dispositivo participativo en el cual accionaron

² Que establecía que “es requisito necesario aprobar todos los espacios para poder presentar un Proyecto de Investigación Histórico y posterior defensa”.

diferentes actores institucionales durante el año 2013. El objetivo era cerrar la elaboración del nuevo diseño curricular del Profesorado en Educación Secundaria en Historia. En este sentido profesores y directivos sostienen que la gestión llevada adelante durante el diseño del nuevo plan de estudio integró entrevistas a los mismos, observación y registro de documentos tanto digitales como libros de actas existentes en archivo. Un aspecto por destacar es que en las reuniones convivieron docentes pertenecientes al plan 1965 y al plan 1998, detalle que nos lleva a reconocer la heterogeneidad formativa del grupo.

En términos de Bourdieu (2015), el currículum funciona como un “árbitro cultural, conformado por diversos elementos culturales” (p. 32). Por su parte, Foucault (2008) sostiene que el “currículum es una arena en la cual se ejerce y desarrolla el poder” (p. 18). Desde esta perspectiva, puede afirmarse que el Estado asignó determinadas instancias de encuentro con el objetivo de abrir el análisis y el debate en torno al nuevo diseño. De alguna manera, ello implicó anticipar y socializar su emergencia, entendiendo que dichas reuniones permitieron ultimar los detalles del nuevo plan.

Estructura Curricular

La apertura del diseño en relación con el lugar de la Historia dentro del campo de las Ciencias Sociales puede comprenderse a partir de un marco inicial, que surge de la observación de los espacios que estructuran cada año del plan de estudios. Por ejemplo, en el primer año se organizan las materias de la siguiente manera:

- Campo de Formación General: Filosofía, Historia de la Educación y Política Educativa Argentina, Alfabetización Académica, Pedagogía, Psicología Educativa.
- Campo de Formación Específica: Introducción a la Historia, Historia de América I, Culturas Originarias Americanas y Argentinas, Historia Antigua.
- Campo de Formación en la Práctica: Práctica I.

El marco epistemológico asignado al primer año permite dimensionar el rol de la Historia dentro del campo de las Ciencias Sociales, al tiempo que consolida un dominio material de la disciplina por sobre otras áreas. Como se señaló anteriormente, el nuevo diseño curricular fue implementado a partir de las cohortes ingresantes de los tres primeros años del ciclo lectivo 2014. Esto se vincula con un notable incremento en la matrícula durante esos años, que luego tiende a decrecer hacia fines de la década. Esta caída estuvo fuertemente condicionada por el cierre de la comisión C y la reducción de vacantes para ingresantes.

Un hecho significativo en este proceso fue el traslado del ISPP N°1 al nuevo edificio en el año 2017. Este cambio implicó una relocalización en una zona alejada del casco céntrico de la ciudad, lo que, sumado a la escasa conectividad del transporte público, generó un entramado complejo de situaciones que deben sortear tanto estudiantes como docentes para trasladarse hacia el sur de la capital provincial.

Otro de los cambios introducidos por el nuevo diseño curricular fue la implementación del régimen de correlatividades y la elaboración del Régimen Académico Marco (RAM), en el cual se reglamentaron los requisitos para la promoción y regularización de cada espacio curricular. Este marco normativo estableció las condiciones para que el estudiante sea considerado promocionado,

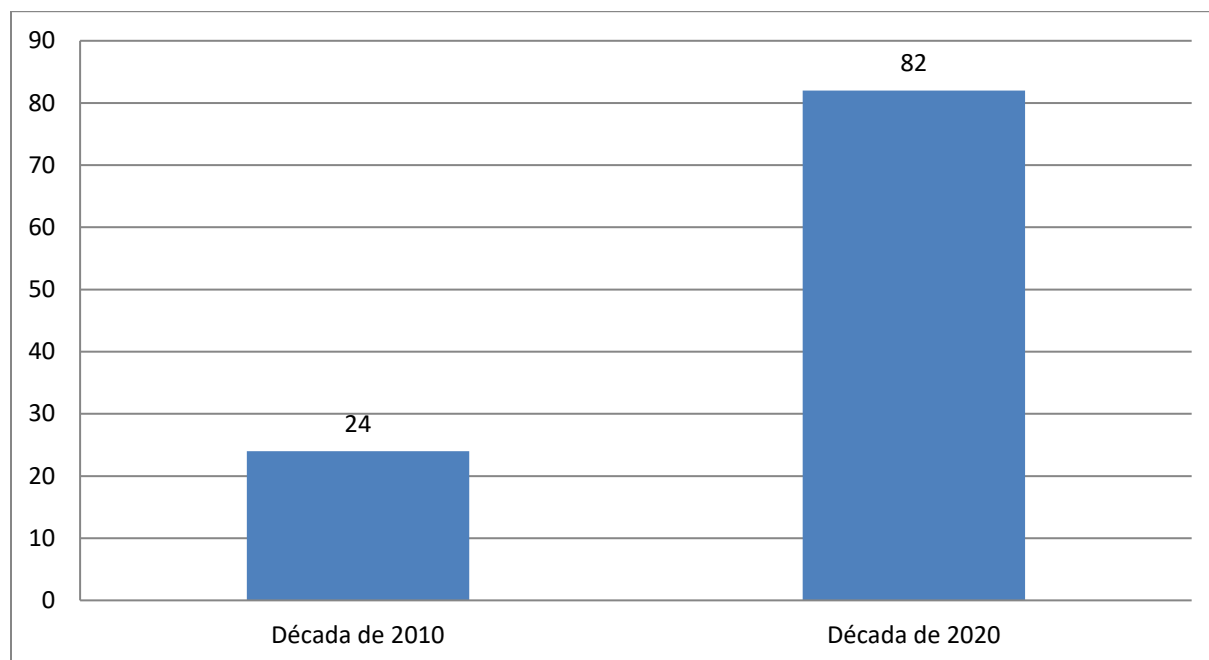
regular o libre, abriendo un amplio proceso de debate impulsado por el Centro de Estudiantes del Instituto. (Ministerio de Educación de Santiago del Estero, 2011; Aplicación de régimen académico marco, 2014).

Retomando el análisis de la estructura curricular, cabe destacar el consenso vigente en torno a la necesidad de que la formación docente contemple la complejidad del entramado social, cultural y político del contexto actual. En este sentido, se proyecta una formación docente integral que incluye conocimientos en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Formación Ética y Ciudadana, Educación Sexual Integral, Sociología de la Educación, Alfabetización Académica y Problemáticas Socioantropológicas de la Educación.

Un aspecto pendiente de reconstrucción es la evolución de la cantidad de ingresantes en el período comprendido entre 2014 y 2022. En cuanto a los egresados, la tendencia puede observarse en la figura 3. Según se desprende del gráfico, durante la década de 2010 se registraron 24 egresos, mientras que en la década de 2020 esa cifra se incrementó notablemente, alcanzando un total de 82 egresados. Este crecimiento refleja, por un lado, el impacto de la implementación del nuevo diseño curricular y, por otro, la consolidación del trayecto formativo en los primeros años posteriores a su puesta en marcha. No obstante, este aumento también debe analizarse en el marco de las condiciones institucionales y contextuales previamente mencionadas, como el traslado edilicio y las modificaciones en la organización interna del instituto.

Figura 3

Egresados de la carrera de historia por década (Tercer plan de estudio)



Nota: Elaboración propia a través del archivo del ISPP N°1, en su sección Alumnos.

El giro evidenciado en el presente plan de estudios se vincula con el campo de las prácticas, aspecto que fue anticipado en párrafos anteriores. Este desplazamiento hacia coordenadas más reflexivas se manifiesta en la incorporación, en cada año del plan, de un taller de reflexión-acción orientado a las prácticas docentes. Estos espacios tienen como objetivo vincular al estudiante, desde el primer año, con los siguientes ejes:

- La institución educativa. Aproximaciones desde un enfoque investigativo.
- Currículum, sujetos y contextos. Aproximaciones desde un enfoque investigativo.
- Programación didáctica y gestión de microexperiencias de enseñanza en nivel secundario.

- Residencia y sistematización de experiencias, diseño, enseñanza y evaluación.

En este marco, es posible reconocer un sólido recorrido teórico-conceptual que propicia, desde el inicio de la formación, el contacto del estudiante con las escuelas secundarias, espacio que será su campo de acción durante las microexperiencias del tercer año.

Es necesario subrayar aquí la centralidad que adquiere la reflexión, entendida como instrumento clave en un proceso de triangulación que permite al estudiante sistematizar su trayectoria mediante la escritura de un informe. Lejos de una narración meramente descriptiva, este informe constituye una instancia reflexiva sobre la convivencia entre saberes didácticos y disciplinares en el campo de las prácticas. En definitiva, se persigue la formación de un profesional reflexivo.

En esta línea, Schön (1987) sostiene que el profesional “inteligente” es aquel que actúa a partir de un procedimiento especial propio de su práctica (p. 28). El profesional no realiza actos de manera inconsciente ni vacíos de razonamiento: conocer implica también conocer la acción, a partir de su descripción. Es en ese punto donde aparece la reflexión en la acción.

Reflexionar, entonces, implica sostener una función crítica sobre la acción, permitiendo no solo reconstruirla para pensar nuevas estrategias, sino también formular preguntas, volver sobre sus distintos aspectos y generar, a partir de ello, categorías de análisis.

La fundamentación epistemológica

En este marco, es posible identificar que una de las resistencias señaladas por el grupo docente refiere a una concepción amplia del rol de la Historia dentro de las Ciencias Sociales. Esta

idea, retomada por Bolívar Botía (2016), permite pensar que un nuevo modo de vinculación del sujeto con el conocimiento se produce a partir de la construcción del sujeto social. El autor sostiene que una de las maneras de configurar las relaciones del conocimiento es a través de la vida cotidiana y de las prácticas sociales (p. 28), lo cual se presenta como uno de los ejes principales sobre los que el INFoD enmarca el nuevo diseño curricular.

En este sentido, la fundamentación epistemológica del nuevo plan no puede comprenderse sin un espacio que articule trayectos de investigación o aproximaciones al trabajo investigativo. A diferencia del diseño curricular del Plan 1998, que incluía las asignaturas Metodología de la Investigación Histórica y Proyecto de Investigación Histórica en tercer y cuarto año, el nuevo diseño conserva únicamente el espacio de Metodología de la Investigación Histórica. Ante este cambio, las devoluciones del equipo de diseño procuraron inscribirse en lo establecido por la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación, que indica que “en el último año de cursada se deben considerar espacios de experimentación y desarrollo de innovaciones en la enseñanza, así como el estado actual de la investigación en el campo” (CFE, 2007, p. 12).

En este marco, resulta prudente considerar que cada unidad curricular (materia, seminario, seminario-taller) del nuevo diseño ofrece formatos flexibles que permiten a los equipos docentes promover la investigación y el acercamiento constante al campo social e histórico. Es precisamente aquí donde debe reconocerse el giro hacia una concepción de la investigación como dimensión transversal tanto a los campos disciplinares como a los didácticos.

El nuevo diseño curricular se organiza en tres campos de formación: General, de la Práctica y Específica. Es en este último donde puede interpretarse que la propuesta nacional apuntó a reorganizar el currículum a partir de una apertura de la Historia hacia las Ciencias Sociales. En

esta línea, Coicaud (2003) sostiene que un currículum debe pensarse no desde la fragmentación, sino desde la integración de saberes diversos, estableciendo redes y articulaciones transversales (p. 48). Ello implica que el conocimiento profundo de la disciplina se vuelve indispensable para construir relaciones significativas dentro del campo más amplio de las Ciencias Sociales.

Cierre

Es necesario entender que para finales del siglo XX la formación docente tendrá una proyección reflejada en un nuevo plan de estudio que transitó un amplio crecimiento de la matrícula en los institutos de educación superior en las décadas iniciales del siglo siguiente.

Núñez Jover (2018) parte de reconocer la existencia de tres momentos en el desarrollo de las políticas científicas y tecnológicas. El primero se encuentra entre 1940 y 1960, en este período se tenía a la ciencia como la llave del desarrollo (p. 106). La práctica se encargó de refutar la idea y, a partir de los años setenta del siglo XX, ese prominente lugar que tenía la ciencia en solitario fue ocupado, además y preponderantemente, por la “tecnología”. Se dice entonces que el desarrollo económico se debe al progreso de la ciencia y la tecnología. En la década del ochenta, el paradigma cambia nuevamente (y se mantiene hasta hoy) y el lugar de la ciencia y la tecnología es asumido por “las llamadas políticas para la innovación”, en las cuales el centro es el conocimiento. Tengamos presente que para finales del siglo XX nos encontramos con una sociedad marcada por el desarrollo a partir del conocimiento; entendiendo que la circulación de información no equivale a conocimiento.

En ese horizonte, es necesario aclarar que nos resta seguir mirando la formación docente en perspectiva histórica en términos geográficos, el interior es un campo por desandar y reconstruir en cuanto a la organización de los institutos de formación superior. Finalmente la deuda será retomada la primera mitad del siglo XX a modo de reconstruir las relaciones que pudieran haber tejido los espacios de sociabilidad locales, regionales y como la circulación de ciertos notables fue gestando los orígenes del ISPP N°1. Reconocemos que es un territorio escasamente explorado en el espacio local, lo que nos enfrenta a un gran desafío por reconstruir las tensiones y debates que fueron encontrando tanto los actores y las instituciones ante la proyección de la educación superior.

En este sentido, el objetivo propuesto fue aproximarnos desde un recorrido histórico - descriptivo al amplio siglo XX, que nos permitiera delimitar un estado de la cuestión sobre un enfoque temático que requiere ser pensado en futuros recorridos que claramente asuman la educación superior en perspectiva de análisis.

La formación del docente es un proceso integral que debe estar acompañada de una visión reflexiva y constructiva de la sociedad en la que vivimos. Es necesario asegurar la adquisición de los conocimientos de nuestra tradición cultural, científica e intelectual, es decir la reproducción y producción del conocimiento histórico a partir de procesos genuinos y enmarcados en amplios procesos de teorización y análisis.

Pero se necesita ser cuidadoso, no se trata de asegurar la transferencia de conocimiento nada más, sino que los profesores adquieran auténticas competencias profesionales que les permita construir dispositivos pedagógicos, que tengan como punto de partida la integración, la participación y la producción de conocimiento (Delors, 1994, p. 8).

En este sentido, el objeto del presente recorrido ha estado enmarcado en historiar los itinerarios recorridos en la profesionalización del oficio de formar y enseñar historia, restan líneas por seguir recorriendo y ante ello dejamos la posta a futuros avances.

Referencias

Aplicación de régimen académico marco. (2014). Sin datos.

Bolívar Botia, A. (2016). *Didáctica y Curriculum: de la modernidad a la posmodernidad*. Ediciones Aljibe.

Bourdieu, P. (2015). *La Nobleza del Estado, Educación de Elite y Espíritu del cuerpo*. Editorial Siglo Veintiuno.

Cantoni, M., y Martínez, M. (2012). *Haciendo Historia. Libro Catálogo de Trabajos de Investigación Histórica*. Editorial Lucrecia.

Coicaud, S. (2003). La Organización del Curriculum Escolar, algunos criterios de Análisis. *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad*, 1(1), 49-66.
<https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/4955>

Consejo Federal de Educación (CFE). (2007). *Resolución N° 24/2007*. Recuperado de <https://www.indec.gob.ar/indec/web/Nivel3-Tema-2-41>

Davini, M. C. (2016). *La formación en la práctica docente*. Paidós.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). El Correo de la UNESCO.

Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Editorial Paidós.

Guerrero, M. (s/d). Tesis [de grado, Universidad Nacional Católica]. Sin publicar. [Consultada por el autor en agosto del 2023 en entrevista personal realizada en su domicilio].

Guyot, V., Marincevic, J., y Luppi, A. (1993). *Poder Saber la Educación*. Editorial Lugar.

Guzmán, D. (2022). La historiografía en Santiago del Estero: institucionalización, profesionalización y juntas de historia provinciales en la primera mitad del siglo XX. En M. Philp, S. Leoni, y D. Guzmán (Coord.), *Historiografía Argentina. Modelo para Armar* (pp. 95-110). Ediciones Imago Mundi.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). (2012). *Diseño curricular jurisdiccional* [Borrador, PDF].

Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). (2013). *Diseño curricular jurisdiccional* [Versión PDF]. Provincia de Santiago del Estero.

ISMP. (2021). *Libro de oro*. Consultado en agosto de 2021.

ISPP N°1. (2022). *Libro de oro*. Consultado en octubre de 2022.

Jugo Suárez, A. (2019). El surgimiento del sistema educativo en Santiago del Estero, 1850-1900. *Revista IRICE*, (34), 97–117.

Larrosa, J. (2003). *Escuela, poder y subjetivación*. Editorial la Piqueta.

Leyes y decretos. (1960-1990). *Boletín Oficial de Santiago del Estero* (Carpetas de 1960, 1970, 1980, 1990).

Ministerio de Educación de Santiago del Estero. (2011). *Régimen académico marco* (Resolución ministerial N° 2864, diciembre 2011).

Núñez Jover, J. (2018). *Educación Superior, ciencia, tecnología y agenda 2030*. UDUAL.

Pérez Campos, A. B. (2016). *Construcciones discursivas de la nacionalidad argentina*. UNyER.

- Pineau, P. (2010). ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: “esto es educación” y la escuela respondió: “yo me ocupo”. En AA. VV., *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Editorial Paidós.
- Plan de Estudios 1998. (1998). *Carrera en Historia* [PDF].
- Plan de Estudios 2014. (2014). *Carrera en Historia* [PDF].
- Rodríguez, L. (2019). Cien años de normalismo en Argentina (1870-1970). Apuntes sobre una burocracia destinada a la formación de docentes. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 30(59), 200-231. <https://www.redalyc.org/journal/145/14561215008/14561215008.pdf>
- Schon Donald, A. (1987). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Editorial Paidós.
- Southwell, M. (2019). Formación Docente. En F. Fiorucci, y J. Bustamante Vismara (Eds), *Palabras Claves en la Historia de la Educación Argentina* (pp. 171-174). UNIPE Editorial Universitaria.
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las Ciencias Sociales*. Siglo XXI Editores.