



Enseñar Historia en tiempos de emergencia sanitaria: la disolución de las paredes del aula y la aparición de nuevos espectadores en las clases

To teach History in a health emergency context: melting of a classroom's walls and new spectators in classes

Marianel Falconer

Departamento de Aplicación Docente, Universidad Nacional de Cuyo,
Colegio Universitario Santa María, Universidad Champagnat. Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0002-2945-778X>
m.falconer90@gmail.com

Celina Sánchez

Instituto de Formación Superior 9-027
Instituto de Formación Superior 9-005
Colegio Universitario Santa María, Universidad Champagnat. Argentina.

 <https://orcid.org/0000-0002-1370-0319>
celinasanchez1410@gmail.com

Recibido: 31/03/2021

Aceptado: 24/05/2021

DOI: <https://doi.org/10.48162/rev.36.018>

Resumen. La irrupción en la vida cotidiana del COVID-19 modificó sustancialmente la vida de las personas, y la escuela no ha sido ajena. Las instituciones escolares se encontraron ante una situación inédita que implicó la toma de decisiones rápidas y la modificación de estas en el día a día. Así, el aprendizaje de las y los estudiantes se vio totalmente trastocado y por lo tanto también las formas de enseñanza.

Aquí buscamos reflexionar en torno de nuestras experiencias particulares en el año lectivo de pandemia que acaba de pasar a través de las problemáticas más significativas. Donde entendemos que la transformación del aula de un espacio físico a uno virtual generó el desafío a la hora de enseñar Historia y generar aprendizajes significativos cuando la vida de las y los estudiantes estaba centrada en otras preocupaciones.

El objetivo que guía este trabajo es articular nuestras experiencias como docentes del Nivel Medio en torno a la virtualidad durante el año 2020 y otorgar un marco teórico a nuestra práctica desde una mirada cualitativa.

Palabras clave. Educación en pandemia, COVID-19, Educación virtual, Práctica docente en pandemia, Narrativas pedagógicas.

Abstract. The outbreak of the Covid-19 pandemic in everyday life modified people's lives and school has not remained unaffected. School institutions found themselves facing an unheard situation that implied a quick decision making and their modification on a daily basis. The learning was thus completely subverted and so it was the teaching approach.

We seek to reflect upon our personal experiences during the 2020 academic year that has just been through the most significant problematics. Here, we understand that the conversion of the classroom from a physical space into a virtual one challenged the teaching of History and the generation of meaningful learning while the lives of students was focusing on other worries.

The objective guiding this paper is to articulate our experiences as secondary school teachers concerning virtual learning during 2020 and to provide a theoretical frame to our teaching performance from a qualitative point of view.

Keywords. Education during the pandemic, Covid-19, Virtual education, Teaching performance during the pandemic, Pedagogical narratives.

Introducción

El presente trabajo busca realizar una reflexión vinculada a nuestra propia práctica docente durante el periodo de confinamiento social producido a partir de marzo del año 2020 hasta finalizar el ciclo lectivo del mismo. En este sentido, entendemos que el trabajo de la narración pedagógica permite pensar en una recreación cotidiana del sentido escolar, en donde entran en juego otros dispositivos “no documentados” (Suarez, 2007), que tienden a generar puentes de intercambio, interpretación, conversación informada y discusión horizontal entre docentes.

De esta manera, encontramos que el trabajo de las narrativas ofrece una oportunidad para interrogar por aspectos probablemente antes ignorados y reponer sentidos que no habían sido pensados. Es importante aclarar el desafío que nos imprime reflexionar sobre nuevas formas de hacer explícitas nuestras experiencias y elaborar un pensamiento teórico sobre las mismas, donde la mayoría de las veces la práctica de escritura en el ámbito educativo se da de manera rutinaria y estereotipada.

Respecto de las narrativas, Daniel Suarez (2007) establece que las distintas tradiciones de investigación social y educativa realizan sus aportes y orientan la

producción de esta estrategia de trabajo pedagógico. Según los autores Connelly y Clandinin (1995), la investigación narrativa se constituye como una forma de conocer desde la manera en que las personas contamos historias. Los mismos autores sostienen que la narrativa es tanto el método de investigación como la investigación misma, así se reservan el recurso de llamar historia o relato a la experiencia propiamente dicha y narrativa a la investigación.

Por otra parte, entendemos que la experiencia que se narra se inscribe en un trabajo colectivo, en donde se plantea una pluralidad de actores y voces que hacen a la comunidad educativa y se hacen presente en nuestro trabajo, pese a que la narración sea desde la soledad de la práctica docente.

Como ya sabemos, el 11 de marzo de 2020 la OMS declaró pandemia el COVID-19 (OMS, 2020); en consonancia con ello, diversos países tomaron medidas sanitarias en medio de un contexto en constante cambio y sin vacunas a disposición. Así, las medidas de aislamiento y distanciamiento social fueron las más efectivas para evitar la propagación del virus. Argentina no estuvo exenta de ello y sus escuelas tampoco. El 20 de marzo de 2020 se altera de manera inédita e inesperada el normal funcionamiento del sistema educativo, comenzando el teletrabajo docente forzado (Meo y Dabenigno, 2020), llevando a estudiantes, autoridades y docentes a enfrentar el desafío de aprender, gestionar y enseñar sin el espacio físico de la escuela y el aula.

Si pensamos nuestra práctica particular previa a la pandemia, hablamos de un espacio donde la virtualización de contenidos escolares (y en algunas escuelas en las que nos desempeñamos, la utilización de recursos TIC) es mínima, por lo que las capacidades digitales están poco desarrolladas tanto por estudiantes como por docentes, ya que no es considerado un saber indispensable para el desarrollo disciplinar de las materias en cuestión. Pero también el aula es el espacio físico de diálogo y socialización por excelencia. Es el papel del y la docente como agentes garantes de derechos, convertir lo inteligible en legible y facilitar a las y los estudiantes el aprendizaje, ayudarlas y ayudarlos a comprender (Freire, 2014).

Con el paso a la virtualidad de la enseñanza, si bien el espacio dialógico no se rompió, si entendemos que se achicó y transformó de manera radical y que inclusive intervinieron diversos agentes que en el contexto previo a la pandemia, no se encontraban en este diálogo porque los espacios físicos que ocupaban eran otros; nos referimos a autoridades, preceptores, miembros de la familia de educadores y educandos.

La modificación en la modalidad de enseñanza supone una prueba de fuerza para el sistema educativo, que busca corroborar la capacidad de respuesta que tiene ante el estrés generado por factores externos (Rujas y Feito, 2020), pero las instituciones no son las que enseñan y aprenden, sino las personas que las componen; y fue así como estudiantes y docentes tuvimos que adaptarnos a las nuevas condiciones del escenario dialógico, en el que la virtualidad y el uso de TICs se convirtieron en la única vía para enseñar y aprender.

Creemos necesario, explicitar ese momento en nuestra trayectoria docente para hacer una pausa y pensar en retrospectiva a un año de estas medidas que cambiaron radicalmente nuestras prácticas cotidianas. Es difícil establecer todos los cambios transcurridos hasta aquí, en medio de la vorágine de una posible segunda ola de contagios en la región (escribimos esto en marzo del 2020, trabajando ya en bimodalidad escolar), los cambios transcurridos toman otra dimensión a la expectativa de nuevas medidas, en este sentido hablar de cambios a implementar se tornó moneda corriente, como las constantes transformaciones que se abordaron en nuestras clases de Historia.

La disolución de las paredes del aula

El contexto de pandemia y las nuevas prácticas que trajo la virtualidad nos permite comprender que la presencialidad, al asegurar el contacto físico en un mismo espacio y tiempo, contiene una serie de características que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, proceso que no sólo involucra la incorporación de contenidos conceptuales y procedimentales, sino que supone la existencia de otras condiciones. A saber:

- La posibilidad de conocer a las y los estudiantes. Conocer su rostro, como prefiere ser nombrada o nombrado, su grupo íntimo de pares, sus necesidades educativas particulares, los temas y actividades que les generan entusiasmo o aburrimiento, sus expectativas respecto al espacio curricular.
- La resolución más rápida de inconvenientes surgidos y adaptabilidad de la explicación: la sincronía entre la enseñanza y el aprendizaje permiten atender a las dudas en el momento, clarificándolas las veces que sea necesario u otorgando mayor cantidad de ejemplos hasta dar la duda por despejada y en un lenguaje cercano a los y las estudiantes. La conexión directa con el contexto del grupo-clase permiten que los temas abordados puedan entrar en el plano de cotidiano; y que las instancias de planificación, enseñanza y evaluación cuenten con mayor coherencia y articulación entre sí.
- Atención más personalizada. Las aulas de las escuelas secundarias contienen un enorme abanico de necesidades diversas que requieren de la adaptabilidad y disposición docente. Muchas veces hay estudiantes que se adelantan o atrasan en la incorporación de los contenidos por diversas situaciones; y esas necesidades deben ser atendidas a la brevedad.
- La creación de un lazo afectivo entre pares, entre estudiantes y docente. Sumamente necesario para el desarrollo de la emocionalidad de las y los estudiantes y para lograr una última característica:
- La confianza en el docente de situaciones que bajo otros contextos no se les confía, tales como situaciones socioeconómicas, familiares, académicas, inquietudes personales; que se guardan bajo el secreto profesional del docente o,

si correspondiere, permite la activación de una red de acompañamiento y contención para situaciones complejas.

Arriba abordamos las características que permite la presencialidad al vincular físicamente docente-estudiante; pero entendemos que la pandemia también interrumpió muchas de las interacciones estudiante-estudiante en diversos años. Al suspenderse actividades tradicionales de la presencialidad (tales como presentación de buzos, bienvenida de los primeros años, despedida de los quintos, elección de centros de estudiantes) se rompió la dinámica existente entre estudiantes de diversos años. Pudimos observar que esta situación impactó sobre el ánimo de las y los estudiantes de manera que, el proceso de enseñanza-aprendizaje también se vio alterado.

Esto pudimos evidenciarlo en la baja presencialidad en la conexión a las clases, la demora en la entrega de trabajos, la poca predisposición ante las actividades propuestas (sobre todo en trabajos en grupo en la virtualidad), escasa participación en clases en línea, como apagar la cámara y el micrófono en todo momento y el cierre de los canales de comunicación para con nosotras.

Las nuevas condiciones generadas por la irrupción de la pandemia y la adaptación del ciclo lectivo al formato virtual han disuelto el entorno del aula como espacio físico y de enseñanza-aprendizaje por excelencia, quedando muchas, sino todas, las características arriba nombradas totalmente fuera de las clases a distancia.

A nuestro parecer, la irrupción de nuevas maneras de enseñar Historia que tuvimos que generar a partir del teletrabajo docente forzado, ha planteado una serie de problemáticas que atravesaron nuestras clases de Historia; formas de enseñar para las que no fuimos formadas y para las que no estábamos preparadas. En muchas oportunidades nuestros dispositivos no respondieron correctamente (no eran lo que necesitábamos para lo que queríamos hacer) o la (mala) conexión a internet nos impedía continuar con nuestro trabajo o éste se veía interrumpido repentinamente y, a veces, por días enteros.

Así, una de las principales problemáticas que queremos señalar y que a nuestro entender atraviesa a todas las demás es la de la ficción de normalidad (Rogerio-García, 2020), primero porque las condiciones en las que las comunidades educativas atravesamos el ciclo 2020 estuvo muy alejada de la normalidad acostumbrada y segundo porque esta idea lleva en su interior la de que todo lo que sucede en el aula se puede replicar en la virtualidad.

En la presencialidad adaptar la clase a las necesidades del momento se puede hacer de manera instantánea (repasando temas anteriores, buscando mapas históricos, elaborando líneas de tiempo complementarias o bien haciendo esquemas y leyendo textos a medida que se explica), en la virtualidad la planificación de la clase debe hacerse con anticipación a su “dictado”, lo que implica no sólo tener claro qué es lo que se va a enseñar sino la preparación del material multimedia para ello (ya sean presentaciones, grabaciones, videos, textos explicativos y demás), material que lleva mucho tiempo de elaboración (hay que seleccionar el contenido, buscar imágenes

libres de derechos, elaborar esquemas que se adapten al tema y a la explicación) y que se perciben consumidos muy rápidamente. Esto provocó una sensación de planificación y elaboración permanente de material para el dictado de los temas y la duda constante de si lo que se estaba elaborando era lo mejor para el grupo-clase; ya que muchas veces no estaba el feedback que sí existe en la presencialidad a la hora de abordar los temas.

Pese al desasosiego descrito es importante destacar que, la misma reflexión sobre la práctica, nos llevó a dar cuenta de posibles caminos a desarrollar en la virtualidad, en este sentido hubo herramientas que respondieron de manera satisfactoria a la necesidad del tema que se estuviese desarrollando y, particularmente en estos casos que vamos a describir, el desarrollo de la empatía histórica, una capacidad sumamente abstracta y propia de la disciplina.

Entendemos que la empatía histórica es una capacidad que invita a adoptar en nuestras clases otra perspectiva temporal y es una de las habilidades fundamentales del pensamiento histórico. Se puntualiza en que un acercamiento afectivo mejora la capacidad de comprensión y contextualización de la Historia. En este sentido, el desarrollo de esta capacidad histórica es tanto afectivo como cognitivo. Es cognitivo porque requiere razonar sobre el modo en que las evidencias encajan entre sí. Es afectivo porque trata de imaginar qué podría haber sentido o pensado un personaje histórico -individual o colectivo- determinado (Doñate y Ferrete, 2019).

Realizar estrategias de aprendizaje vinculadas a esta capacidad no sólo fueron motivantes para las y los estudiantes, sino que también implicaron un aprendizaje significativo de los temas y una motivación a la hora de corregir que no se obtuvo de trabajos más tradicionales de comprensión de textos.

Estas herramientas fueron:

- La elaboración de la portada de un periódico: implica compenetrarse de lleno con los hechos y pensar en cómo habrían sido comunicados los sucesos para poder resolver la actividad de manera exitosa. Esto motivó a las y los estudiantes a investigar usos y costumbres de la época, pero también a que desarrollen su imaginación a la hora de pensar en publicidades gráficas, por ejemplo. Sí hubo que tener ciertas precauciones (las recomendaciones de Julia Murphy (2011) fueron de gran ayuda) como explicar bien qué objetivos se buscan, mostrar ejemplos de lo mínimo y de lo máximo a desarrollar y acercar plantillas para facilitar el trabajo.
- La realización de un programa radial en grupo: al igual que en el caso anterior, el objetivo era que las y los estudiantes resolvieran la exposición del contenido incorporado bajo un formato informativo. En este caso, se propuso la realización de la actividad de manera grupal; lo que planteó otro desafío, ya que las reuniones sociales no estaban permitidas. Así, se les facilitó no sólo información, música y publicidad de la época sino también programas y apps para edición del sonido.

- Estudio de caso: se propuso en clase la presentación de un caso que configure una situación problemática de la vida real. La estrategia permitió abordar en una generación de propuestas, así como analizar de forma crítica la toma de decisiones de otros grupos sociales, y realizar un estudio de descripciones con el objetivo de invitar al análisis, identificación y relato del caso. En este sentido, la propuesta invitó al debate y reflexión de una situación contextualizada en un tiempo.

Este tipo de actividades permitieron la incorporación del concepto del tiempo; ya que para que las actividades se desarrollasen con éxito era necesario ubicarse en un momento exacto de los fenómenos estudiados. Esta actitud permite incorporar las categorías de antes y después como también de cambios y permanencias producto de esos eventos.

A estas tareas de planificación de la clase descritas, se sumaron muchas otras que, si bien irrumpen en la normalidad; las condiciones son diferentes. Este nuevo contexto ha provocado que la docente no sea solamente la guía académica sino también la motivadora, la promotora de la resiliencia y la asesora afectiva (Expósito y Marsollier, 2020) de estudiantes que no tuvo la oportunidad de conocer. Nos encontramos escribiendo mails, mensajes instantáneos o motivando tras la pantalla a personas que no podíamos ver, pero con quienes empatizamos profundamente.

Otra de las problemáticas que fue una constante a lo largo del año fue la brecha digital y los inconvenientes que se sujetan a ella. Gran parte del estudiantado no contaba con dispositivos a su disposición o eran de uso compartido con otros miembros de su familia en edad escolar o bien que se encontraban trabajando desde casa. También sucedía que su conectividad era mala (ya sea por los servidores de internet o telefonía móvil) y sus capacidades digitales estaban escasamente desarrolladas y en casa no había otras personas que pudiesen ayudar.

Este paso de lo presencial a lo digital dejó en manos de los estudiantes y sus familias el aprendizaje (Rujas y Feito, 2020). Así, la educación ha contado con un aliado clave: la docente a través de la virtualidad que no siempre contaba con las capacidades digitales necesarias, por lo que primero tuvimos que capacitarnos para luego capacitar a nuestros y nuestras estudiantes; pero también con enemigos, tales como ambientes o plataformas poco satisfactorios (Expósito y Marsollier, 2020). En este sentido, espacios digitales de uso personal se abrieron para con los estudiantes (correo electrónico y whatsapp) y se convirtieron en verdaderos gabinetes de consulta y acompañamiento. A veces un audio o un video breve ayudaban e impulsaban al estudiante como no podía hacerlo un PDF.

Es dentro de esta problemática donde también notamos la brecha generacional con nuestros grupos estudiantiles. Si bien se desempeñan satisfactoriamente en el uso del teléfono celular y las aplicaciones que contiene; se les presentaban múltiples dificultades cuando las actividades suponían el uso necesario de la PC. Allí la capacitación de las y los estudiantes fue obligatoria para poder organizar no solo su aprendizaje sino también nuestro trabajo.

Enseñarles a enviar correos electrónicos correctamente, a guardar los archivos bajo denominaciones que les permitieran identificarlos de manera veloz, la necesidad de colocar membretes en los trabajos escritos y demás, fueron instancias que abundaron en la primera mitad del año (desde marzo hasta el receso invernal), donde gran parte de las actividades y encuentros sincrónicos se invirtieron en desarrollar estos hábitos y capacidades para adaptarnos a la educación en virtualidad, por lo que en muchas ocasiones relegamos el avance sobre los contenidos conceptuales de Historia para generar un piso común de capacidades que permitiesen trabajar a las y los estudiantes en la virtualidad.

Una tercera problemática que identificamos, y creemos que es compartida con colegas de otras áreas, es que la disolución de las paredes de las aulas llevó a la irrupción de diversos agentes en las clases (sean estas sincrónicas o asincrónicas). En un contexto normal de presencialidad, el o la docente se encuentran en soledad frente a su estudiantado. A veces irrumpe otra persona ya sea para dar anuncios, tomar lista o retirar algún o alguna estudiante, pocas veces se está ante la situación de agentes externos a la clase como observadores a lo largo de la misma.

Esta nueva modalidad de enseñanza a la distancia implicó la irrupción en las “aulas” de autoridades (irrupción que muchas veces se tradujo en control, para corroborar si estábamos conectadas en nuestro horario, si cumplíamos con las disposiciones de enseñanza y evaluación establecidos, de revisión general de los contenidos brindados, entre otros), de preceptores/as, para tomar asistencia; que muchas veces permanecían hasta el final de la clase para asegurarse la permanencia estudiantil en la misma y de familiares y hasta mascotas, ya sea de la docente o del estudiante porque el aula ahora es un espacio del hogar; espacio que en muchas ocasiones es de uso común con otras personas convivientes.

Finalmente, entre las problemáticas que reconocemos en este artículo, se encuentran aquellas que son particulares de nuestras clases de Historia. Nos referimos a las propias del currículo y disciplinares. Al comenzar esta nueva modalidad, se reconoció que no iban a poder abordarse todos los contenidos de los programas, por lo que se seleccionaron saberes prioritarios en función del año que cursaba el estudiantado y del que cursaría en el 2021.

Esto llevó a una sensación de desorientación y constantes reuniones y consultas con pares y jefes o jefas de área; pero sobre todo a una revisión permanente de nuestra propia práctica: ¿Qué debo enseñar? ¿Cómo debo enseñar? ¿Cómo puedo lograr que el saber resulte significativo? ¿Qué pueden tener mis clases que motiven a mis estudiantes? ¿Pueden mis clases ser contextualizadas cuando todo lo que rodea a las y los alumnos está atravesado por la pandemia? Las nuevas herramientas de evaluación ¿muestran efectivamente qué se ha aprendido? ¿Qué postura tomamos frente a la historia, una postura crítica que permitiría hacer más significativo el aprendizaje o una historicista para alcanzar los contenidos prioritarios?

Esto implicó modificaciones también en la evaluación, pasando a convertirse en lecciones orales a través de plataformas de videoconferencia o bien en formularios de

opción múltiple; donde el y la estudiante no podían dar cuenta de la adquisición real de sus conocimientos (como por ejemplo el manejo del tiempo que supone comprender y explicar duración, sincronía, asincronía, cambio y continuidad), a lo que se suma la duda constante sobre si se estaban copiando de algún documento, sitio web o entre ellos y ellas. Un aspecto a considerar fue la confianza implícita que se depositó en los educandos para resolver sus actividades en forma autónoma.

Ahora había que adaptar también la evaluación. Así surgieron herramientas de creación de contenidos, entre los que podemos mencionar la producción de infografías, presentaciones, grabaciones de podcast o programas radiales, la elaboración de un periódico histórico o análisis de caso, descritos más arriba. Estas herramientas si bien no daban cuenta de la adquisición de varias habilidades abstractas, sí daba cuenta de la adquisición de las temáticas abordadas a lo largo del año. Estas herramientas las creamos para que se queden, ya que presentaron un desafío para las y los estudiantes, pero también las y los motivó a aprender. En muchas oportunidades manifestaron que se entretuvieron buscando no sólo adaptar los contenidos a la herramienta solicitada, sino también buscando información complementaria o prestando atención al diseño de sus actividades. Es decir, no solamente atendieron a las capacidades necesarias para el aprendizaje de la Historia, sino también a muchas otras ¿no es acaso lo que busca la escuela? ¿la formación integral de nuestras y nuestros estudiantes?

A modo de cierre: ¿una nueva escuela?

El objetivo de narrar nuestra experiencia de las clases de Historia del ciclo 2020 no es solamente sistematizar nuestras reflexiones; sino dar cuenta de todo lo trabajado. Entendemos que la capacitación constante para con nosotras mismas y con nuestros y nuestras estudiantes como también la enorme producción de material pedagógico disciplinar elaborado es inusual a la práctica docente, en términos de forma como también de cantidad.

Repasamos las problemáticas que nos atravesaron a lo largo del año no con un objetivo de queja, sino de colocarlo sobre la mesa para poder abordar las múltiples aristas que presentan, y así superarlas como comunidad educativa y sostener el derecho de todas y todos al acceso a una educación de calidad.

(Re) pensar nuestra propia práctica en este contexto implica encontrarnos a nosotras mismas desde otro lugar. Implica encontrar nuestro ser docente en la virtualidad. Compararnos con colegas que realizan trabajos en los que nos consideramos incompetentes no nos ayuda, y hay una realidad dentro de la tarea docente que no podemos obviar: no hay recetas sobre cómo ser una buena profesora de Historia; la docente se hace sobre su propia práctica y hoy nos toca toparnos y hacernos en otro entorno.

Ahora estamos iniciando un nuevo ciclo lectivo encontrándonos a nuestras y nuestros estudiantes en las aulas, detrás de barbijos y con distancia entre sí. No podemos acercarnos a las personas tímidas para escucharlas de cerca ni solucionar

problemáticas de una clase a otra: las y los vemos cada quince días, ya que cumplen una semana presencial y otra en la virtualidad. Cabe preguntarse entonces ¿la virtualidad irrumpió en nuestra realidad escolar para quedarse?

La pandemia por COVID-19 atravesó totalmente nuestra realidad docente. No es como un cambio de planes de estudio o una readaptación de la escuela o como otras situaciones personales (perder o ganar nuevas horas, efectivizar, acrecentar, trasladarse a otras escuelas, ocupar cargos de gestión) o bien del contexto (estallidos sociales y políticos, conflictos económicos, crisis ambiental, entre otros) que podemos dejar fuera del aula, utilizar como ejemplos o adaptar parcialmente a las clases.

Reflexionar en torno de las actividades desarrolladas durante el 2020 nos permitirá rescatar no sólo todo lo positivo que se desarrolló en el dictado de la materia; sino ser conscientes de nuestra capacidad humana y profesional de enfrentar situaciones inéditas y complejas.

Referencias

- Connelly, F. Michael y Clandinin, D. Jean (1995). “Relatos de experiencia e investigación narrativa”. En: Larrosa, J. y otros, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes.
- Doñate Campos, O. y Ferrete Sarria, C. (2019). Vivir la Historia: Posibilidades de la empatía histórica para motivar al alumnado y lograr una comprensión efectiva de los hechos históricos. *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*
- Expósito, E., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22(39), 1-22. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>
- Freire, P. (2014). *El grito manso*. Siglo Veintiuno.
- Meo, A. I. y Dabenigno, V. (2020). Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (1), 103-127. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>
- OMS (2020): “Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19” en Organización Mundial de la Salud (en línea). <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>.
- Murphy, J. (2011). *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. Grao.
- Rogero-García, Jesús (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13 (2) Especial, COVID-19, 174-182. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>
- Rujas, J. y Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación excepcional y cambiante. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (1), 4-13.
- Suarez, D. (2007). ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? Fascículo 2. En: *Documentación Narrativa en experiencia y viajes pedagógicos*. Colección de Materiales Pedagógicos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.

Suarez, D. (2007). ¿Cómo documentar narrativamente experiencias pedagógicas? Fascículo 3. En: Documentación Narrativa en experiencia y viajes pedagógicos. Colección de Materiales Pedagógicos. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Buenos Aires.