

# Investigar la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la cultura digital

*Investigate the teaching and learning of history in digital culture*

*Investigar o ensino e aprendizagem da história na cultura digital*

**Graciela Funes\***

**Miguel A. Jara\*\***

---

## Resumen

Desde la Universidad Nacional del Comahue, hace un tiempo, venimos indagando sobre diversos temas/problema del campo de la enseñanza de la historia y de la formación inicial y continuada del profesorado, en esta ocasión, nos interesa compartir algunos tópicos de una investigación que está en pleno proceso, se trata de un estudio que tiene como objetivo dar cuenta de la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la cultura digital.

---

## Palabras claves

Enseñanza. Cultura Digital. Historia.

---

## Abstract

From the National University of Comahue, we have been asking about various issues / problems in the field of history teaching and initial and teacher training, this time, we want to share some topics of research that is in the process, this is a study that aims to account for the teaching and learning of history in the digital culture.

---

## Keywords

Teaching and learning. Digital cultura. History.

---

\* Profesora en Historia (UNCo) Dra. Ciencias de la Educación (UNC). Directora de la carrera de Especialización Didáctica de las Ciencias Sociales e Investigadora. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. E-mail: agfunes@hotmail.com

\*\* Profesor en Historia (UNCo) Dr. Didáctica de las Ciencias Sociales (UAB). Profesor Regular Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Historia. Investigador y Co director de la carrera de Especialización Didáctica de las Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Email: mianjara@gmail.com

Da Universidade Nacional de Comahue, há um tempo atrás, nós têm perguntado sobre várias questões/problemas no domínio do ensino da História e da formação inicial e contínua de professores, desta vez, queremos compartilhar alguns tópicos de pesquisa que está no processo, este é um estudo que visa explicar o ensino e aprendizagem da História na cultura digital.

**Palavras-chave**

Ensino. Cultura de aprendizagem digital. História.

*Investigar para formar al profesorado que enseña historia*

La enseñanza de la historia como campo de investigación tiene como referencia epistemológica a la historiografía y a la pedagogía y como campo de acción a la práctica escolar, lugar donde se producen saberes históricos construidos y saberes históricos apropiados<sup>1</sup>.

Desde la Universidad Nacional del Comahue, hace un tiempo, venimos indagando sobre diversos temas/problema del campo de la enseñanza de la historia y de la formación inicial y continuada del profesorado, en esta ocasión, nos interesa compartir algunos tópicos de una investigación que está en pleno proceso, se trata de un estudio que tiene como objetivo dar cuenta de la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la cultura digital.

Las investigaciones tienen como meta principal trabajar en pos de un proceso de democratización del conocimiento socio histórico, de ampliación y profundización de los derechos de aprender y de enseñar, poniendo énfasis en la libertad y en la igualdad de oportunidades para niñas, niños y jóvenes de nuestra región. La realizamos con la convicción de que la universidad pública, preocupada por la cosa pública y el bien común, tiene un compromiso insoslayable con el mejoramiento y la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes del conocimiento social.

Cuando hacemos investigación educativa, buscamos conocer y pensar problemas fundados en la realidad misma de profesoras y profesores y del estudiantado en contextos y momentos específicos, instalar nuevas o viejas preguntas, en un espacio bisagra entre diseños globales e historias locales es central en la producción de conocimiento educativo. La reflexión construida desde espacios geográficos y

<sup>1</sup> PAGÈS, Joan. Saberes históricos construidos – saberes históricos apropiados: una reflexión desde la didáctica de la historia. En: ZAMBONI, Ernesta; GALCERANI, María Carolina; PAICEVICH, Caroline. *Memória, sensibilidades e saberes*. Campinas: Alinea Editora, 2015. p. 304-326

localizaciones epistemológicas enriquece la producción en el campo en tanto posibilita pensar en las construcciones simbólicas que se juegan a la hora de enseñar historia, para ser más precisos nos interesan las maneras locales de conocer<sup>2</sup> atravesadas por las políticas y tecnologías nacionales y globales, tomando distancia de los escenarios sin significación o de las significaciones sin escenario para conocer y pensar las historias enseñadas como prácticas situadas.

Frente a un mundo en cambio puede ser importante volver a pensar cuál es el norte del acto de educar social e históricamente, si la perspectiva es de emancipación y de igualdad<sup>3</sup>, volvemos al principio de propiciar enseñanzas sociales situadas en contexto. Paulo Freire<sup>4</sup> señala que las relaciones con los educandos nos imponen el conocimiento de las condiciones concretas de su contexto que los condiciona, conocer la realidad en la que viven es un deber de la práctica educativa, sin esto, no tenemos acceso a su modo de pensar y difícilmente podremos, entonces, percibir lo que saben y cómo lo saben. No existen temas o valores que no se puedan hablar en tal o cual área, se puede hablar de todo y de todo dar testimonio.

Pensar en el mundo del aula en esta contemporaneidad para investigar, formar al profesorado y enseñar a enseñar historia es indagar y accionar en una región fronteriza que busca y promueve enlaces, conexiones, articulaciones entre: trazados disciplinares; certidumbres, azares y evidencias; modos de dudar; formas de conocer reconocidas en las improntas de las distintas formaciones académicas y prácticas sean estas, primarias o de otros campos disciplinares.

En este artículo interesa dar cuenta de algunos tópicos de la enseñanza de la historia como campo de investigación.

### *Las experiencias en las prácticas investigativas*

Indican que hay diferentes maneras de ser investigadora e investigador, profesora y profesor, formadora y formador, estudiantes de historia, por ello resulta inevitable reconocer las prácticas en plural.

En nuestro país hemos avanzado desde la segunda mitad de la década de los 80, en experiencias investigativas que posibilitan la sistematización de esa diversidad de acciones pedagógicas. Nuestra labor

<sup>2</sup> GROSSO, Jorge. Del socioanálisis a la semiopraxis de la gestión social del conocimiento. Contranarrativas en la telaraña global. Colombia: Universidad del Cauca, 2012.

<sup>3</sup> RANCIÈRE, Jacques. El maestro ignorante. Barcelona: Editorial Laertes, 2002.

<sup>4</sup> FREIRE, Paulo. Concientización. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda, 1974.

investigativa y formativa<sup>5</sup> nos muestra que profesoras y profesores son hacedores de: escuela, enseñanzas de la historia e historias locales; ya que las llamadas fronteras entre la escuela y el aula de historia son porosas y posibilitan un entramado de actores y escenarios; con lo cual se replantean las maneras de entender la relación enseñanza-historia-comunidad.

La tensión entre posiciones múltiples y variadas, donde coexisten lo nuevo y lo viejo en un misma/o profesora/r, en un mismo centro escolar nos muestra una enseñanza viva, atravesada por distintas orientaciones y movida por sus actores, los cuales a su vez tienen distintas maneras de entender y realizar sus prácticas, de entender y realizar los cambios, porque como sabemos la historia escolar es la más ideológica de las disciplinas escolares. Formas distintas de hacer investigación, formación y enseñanzas que muchas veces buscan niveles de coordinación entre ellas para resistir la soledad y fragmentación, para romper, en general, con la soledad a que se intenta someter las prácticas que ensayan y asumen relaciones diferentes con el conocimiento de la enseñanza de la historia, con el contexto, con el poder; procesos diferenciales de subjetivación y de construcción de lo colectivo.

Para Joan Pagés y Antoni Santisteban<sup>6</sup> existe un colectivo de didáctica de las ciencias sociales que comparte conocimientos y preguntas propias, así como respuestas que dan cuenta de la complejidad y riqueza del crecimiento del conocimiento en este campo y Selva Guimarães<sup>7</sup> indica que en el caso brasilero, los temas y problemas y las referencias metodológicas reconocen la diversificación de abordajes.

### *Investigamos sobre la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la cultura digital porque es un problema del presente*

Tiempo presente, que nos desafía a romper con los límites disciplinarios porque la práctica diaria de los problemas de la sociedad lo obliga. Abordar el momento histórico que vivimos y pensarlo desde

<sup>5</sup> FUNES, Graciela. Investigar en didáctica de la Historia: reflexiones sobre el oficio. En: PAGÉS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro*. AUPDCS.UAB.V1, 2014, p. 635-642. JARA, Miguel. La práctica de la enseñanza de la Historia Reciente-Presente en la formación inicial del profesorado. *Reseñas de enseñanza de la Historia*, n. 13, p. 51-79, 2015.

<sup>6</sup> PAGÈS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. Una mirada desde el pasado al futuro en la didáctica de las Ciencias Sociales. En:\_\_\_\_\_. *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro*. op. cit., p. 17-43.

<sup>7</sup> GUIMARÃES, Selva. Líneas de investigación en la formación del profesorado de Historia en Brasil: la diversificación de los abordajes. En: PAGÉS, Joan; SANTISTEBAN, Antoni. *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro*. op. cit., p. 285-295.

la historia es una necesidad y hacerlo desde la razón histórica, es decir pensar el tiempo hacia la acción se constituye en un desafío ético político. Ello porque la historia representa un tipo de conocimiento reflexivo en tanto reconoce que las prácticas sociales son examinadas constantemente y reformadas en el marco de la nueva información que esas mismas prácticas sociales producen. Se trata de un conocimiento regulado para una interpretación que la sociedad hace de sí misma. Puede decirse entonces que son tan profundas las mutaciones que experimentan las sociedades latinoamericanas contemporáneas que la historia ha buscado responder a esos cambios. El presente es de tiempos violentos y el caos oscurece lo que está pasando, tenemos que luchar para mantener la lucidez durante este proceso para no perder la batalla.

Vivimos en *un* mundo interconectado y para describirlo es cada vez más frecuente la adopción flexible de enfoques transversales entre distintas disciplinas que ofrecen la posibilidad de abarcar varias dimensiones de un fenómeno. En este sentido, la realidad ha demandado nuevas explicaciones surgidas de la academia, de la política o de caminos de intersección entre ambas.

En la disciplina historia, algunos historiadores apelan a la historia global<sup>8</sup> que significa una nueva forma de pensamiento en vista de las amenazas existenciales a la humanidad que reposan no en el futuro distante, sino en el presente inmediato. La tarea se vincula con la combinación de las más variadas disciplinas en las humanidades, las ciencias sociales y naturales y la tecnología. La historia conectada tiene como fundamento la intersección que se produce entre distintos cruces que permite comprender el entrelazamiento de temporalidades múltiples. Las entidades, los sujetos, las prácticas u objetos cruzados o afectados por el encuentro no permanecen intactos ni idénticos a cómo eran antes de los respectivos contactos, esa conectividad permite una interesante reflexividad en tanto es una historia que se inscribe dentro de las modernas reflexiones sociológicas.

El presente está inmerso en una cultura digital que demanda saber utilizar las tecnologías de manera crítica y operar sobre la nueva racionalidad que esta le imprime. Nos interesa investigar la enseñanza y el aprendizaje de la historia en la cultura digital como un problema del presente, al que miramos en clave estructural y reconociendo la dinámica del cambio. Estamos interesados en conocer como estudiantado y profesorado experimentan la cultura digital, como acceden y usan sus herramientas y a partir de esas experiencias buscar patrones y referencias

<sup>8</sup> FAZIO VENGOA, Hugo. La historia global y su conveniencia para el estudio del pasado y del presente. En: *Historia Crítica*, Bogotá, Edición Especial, 2009.

que nos indiquen cómo y para qué se conoce, en qué se cree, por qué lo digital es ante todo cultural e histórico<sup>9</sup>.

Enseñar y aprender ciencias sociales e historia en la cultura digital es una temática que se puede leer desde las premisas de la historia cultural, ya que esta centra la atención en los lenguajes, las representaciones y las prácticas<sup>10</sup>. Con los modelos de la antropología y de la crítica literaria se leen textos e imágenes para comprender las acciones individuales y colectivas en sus significaciones simbólicas. Una lectura cultural de textos e imágenes, nos recuerda que hay formas de leer, escuchar, ver, participar y que esa diversidad da cuenta de la construcción de su significación. Una lectura cultural de lo que acontece con la tecnología y la digitalización en escuelas de Río Negro y Neuquén<sup>11</sup> es lo que interesa a este proyecto y por ello centramos la mirada en la articulación entre prácticas y discursos. Sabemos que las disciplinas sociales son disciplinas textuales y que la textualidad electrónica modifica la organización de las argumentaciones y programaciones tradicionales, que los autores ya no deciden los límites de un tema, sino que lo hacen los lectores con sus clics a través de las capas de enlaces, que Internet significa asumir una nueva estrategia para el aprendizaje ya que es un mundo con límites porosos en el que la autoridad cambia constantemente: siempre hay algo más que se acaba de decir sobre lo dicho. Escrituras e imágenes; instantes, inmediatez y larga duración; comunicación, información y redes sin límites multiplica los ojos y las voces para ver el mundo de otras maneras.

La cultura digital se presenta universalista, Milad Doueihí se pregunta si es un nuevo proceso civilizador. La civilidad en línea, el entorno digital como habitus, y sus relaciones con algunas de las grandes preocupaciones que suscita el crecimiento de la misma, tales como la protección de la vida privada y la seguridad indican que los cambios nos enfrentan a nuevas posibilidades pero también a efectos secundarios imprevisibles e inquietantes. En el campo de las humanidades se estudia la alfabetización digital que define nuevas realidades socioeconómicas y aporta modificaciones a un conjunto de abstracciones y conceptos que operan sobre nuestros horizontes sociales, culturales y políticos generales tales como la identidad, la localización, las relaciones entre territorio y jurisdicción, entre presencia y localización, entre comunidad e individuo,

<sup>9</sup> DOUEIHI, Milad. *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

<sup>10</sup> CHARTIER, Roger. Existe una nueva historia cultural. En: GAYOL, S.; MADERO, M. *Formas de historia cultural*. Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento: Prometeo, 2007. p. 29-43. CHARTIER, Roger. *La historia o la lectura del tiempo*. España: Gedisa, 2007.

<sup>11</sup> Ciudades del Alto Valle, en la Región del Comahue. Nor Patagonia Argentina.

la propiedad, los archivos, entre otros. Queda claro que la cultura digital efectúa una transición política, sociológica y cultural.

En la articulación entre la cultura alfabética y la digital, la tecnología se convierte en el común denominador de experiencias vitales, identitarias y transversales que tienen al cambio como un eje vertebrador. Las y los jóvenes muestran en sus experiencias vitales estos cambios en la esfera de lo cognitivo, en la capacidad de agencia como así también en la identidad, privacidad e imaginación<sup>12</sup>. Niñas y niños también viven su experiencia cultural digital con cambios cognitivos y comunicacionales, tienen nuevas maneras de sentir, escuchar y ver<sup>13</sup>. En ambos casos, lo heurístico adoptado en el aprendizaje interactivo forma parte de un modo de relacionarse con un mundo que ha ampliado sus fronteras temporales y espaciales, donde los recursos tecnológicos son una mediación conceptual con ese mundo y un elemento constitutivo de subjetividad. En un mundo flexible y móvil, la infancia y la juventud van configurando una subjetividad con disposición para cambiar los cambios y a utilizar un pensamiento plural.

Así, la cultura digital invita a reflexionar sobre las relaciones dinámicas entre cultura y tecnología, y a pensar con las herramientas de la historia cultural, las innovaciones tecnológicas de hoy y las prácticas sociales que éstas hacen posibles. Se trata, pues, de un diálogo entre lo antiguo y lo actual, lo histórico y lo emergente, la tradición y la innovación y en última instancia, de una reflexión en torno a las siguientes preguntas: ¿hay que pensar la tecnología digital en términos universales, e incluso universalistas, fuera de los límites y del bagaje de contextos sociales e históricos precisos? ¿La expansión de la cultura digital implica realmente el derrumbe de las especificidades y las identidades locales?, preguntas interesantes para situar el debate y enmarcar el problema que nos interesa investigar.

### *Conocer y pensar prácticas de investigación, formación y enseñanza situadas*

Dice Walter Mignolo en una entrevista con Catherine Walsh<sup>14</sup>, que el conocimiento no es abstracto ni des-localizado, es más bien todo

<sup>12</sup> GARDNER, Howard; DAVIES, Katie. *La generación APP: Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós, 2014.

<sup>13</sup> MORDUCHOWICZ, Rosana. *Los chicos y las pantallas: Las respuestas que buscamos*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2014.

<sup>14</sup> WALSH, Catherine. *Las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder*.

lo contrario y el gran tema del siglo XXI para América Latina será la doble traducción y la interculturalidad. Necesitamos un nuevo modo de producción del conocimiento, un pensamiento alternativo de las alternativas y una reflexión epistemológica porque la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. Comprender la diversidad cultural, la ciudadanía cultural, los derechos del otro/a en interconexión no pueden ser experiencias sociales locales desperdiciadas.

Si entendemos el presente como pasajero y fugaz deja afuera muchas experiencias, porque las torna invisibles, hay que ampliar el presente para incluir muchas realidades y experiencias que reconocen prácticas sociales basadas en conocimientos populares, indígenas, campesinos, urbanos y con ellas también se reconoce a los pueblos y a los grupos sociales que las producen para pensar diferencias con igualdad.

El conocimiento de esas realidades es una actividad práctica situada constituida por una historia de prácticas cambiantes. Para Arturo Escobar<sup>15</sup> las consecuencias de repensar el conocimiento local son enormes, en tanto establece nexos entre el conocer y el hacer y constituyen un conjunto de significados-usos que sin desconocer la fuerza de lo universal no pueden ser explicados sin referencia a la cultura local.

En esta investigación buscamos establecer una relación entre las historias enseñadas locales con la producción de conocimiento, para indagar los lugares epistémicos éticos y políticos de enunciación, nos interesa analizar las especificidades de las historias enseñadas en clave local, sin desconocer las regularidades y filiaciones con las historias enseñadas nacionales y globales.

Las políticas educativas hegemónicas despliegan discursos y prácticas de competitividad y eficiencia que producen rupturas en el imaginario profesoral, en la valoración de una enseñanza para la formación ético política, en el desconocimiento del proyecto y del futuro; pero muchas profesoras y profesores, co-protagonistas de esta investigación, dan cuenta de su adscripción a *proyectos colectivos* pieza angular de la significación imaginaria de la autonomía y buscan pensar historias enseñadas que intervengan en los mecanismos de compensación de una sociedad que se ahoga bajo la uniformidad, buscan afanosamente nuevas cartografías para pensar, sentir y actuar, diseñando narrativas diferentes e inclusivas.

---

Entrevista a Walter Mignolo [En línea]. *Polis Revista Latinoamericana*, n. 4, p. 2-19, 2003. Accesible en: <<http://polis.revues.org/7138>>.

<sup>15</sup> ESCOBAR, Arturo. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o posdesarrollo? En: LANDER, Enrique (Comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO: UNESCO, 2000.



La práctica investigativa, de formación y de enseñanza es lugar de experiencias, de relaciones con el mundo, de espacios en que se anudan para recorrer los múltiples senderos de aprendizajes y experiencias que se acumulan y redefinen en el tiempo, acerca de lo posible, lo pensable, lo valioso, lo permitido. Son lugares y experiencias de ruptura y/o continuidad, de pensar lo cotidiano de una manera no cotidiana, de posibilidades enriquecedoras de múltiples sentidos. La práctica es dinámica y el *cambio* no se realiza de manera individual sino de manera colegiada y colaborativa, en comunidades de aprendizaje profesional en una cultura de colaboración que se concentra en la enseñanza y el aprendizaje y en cómo mejorarlos.

El desarrollo tecnológico ha acompañado a las prácticas educativas desde sus comienzos, desde su generalización e institucionalización. Diversos artefactos, recursos y materiales se han construido y adaptado para incorporarlo en la enseñanza como dispositivos didácticos; desde la cultura de la imprenta, pasando por el televisor hasta llegar a internet, se han configurado escenarios singulares y modos específicos de pensarlos para el aula. Por ello, nuestra investigación no está interesada en pensar el problema investigativo en las virtualidades pedagógicas de las tecnologías<sup>16</sup>, en este problema prima la cultura tecnológica que privilegian el uso de las herramientas digitales, toda su apuesta está en la presencia de las mismas y no en la descripción y en el análisis de lo que sucede con, desde y a partir de ellas en las aulas.

Tampoco nos interesa definirlo como la enseñanza y el aprendizaje en “nuevas tecnologías”, porque el problema de la representación y la mediación didáctica a partir de, con máquinas es de larga duración y en ella no sabríamos situar la novedad. Buscamos desde la racionalidad crítica, el desafío metodológico de partir de las sensaciones que sentimos frente a los objetos-máquinas para buscar descripciones reflexivas y comprensivas que nos inviten a pensar holísticamente el difícil mundo del aula con la combinación de cambios graduales, adripciones o resistencias.

Para pensar holísticamente el mundo del aula de historia, hemos dado prioridad a los sujetos, maestras/os y profesoras/es de historia y a sus estudiantes, a los análisis cualitativos y a la comprensión de ese mundo para abordar los significados culturales de la realidad y de la vida cotidiana del aula y a partir de ellos hemos buscado algunas notas distintivas del código disciplinar de la historia enseñada en tiempos recientes.

<sup>16</sup> SAN MARTÍN, Alonso. De la “miseria” del método a la “grandeza” de las tecnologías. En: SANCHO, Juana; MILLÁN, Luis (Comp.). *Hoy ya es mañana*. Tecnologías y educación: un diálogo necesario. Sevilla: Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, 1995. (Cuadernos de Cooperación Educativa n. 6).

## *Prácticas de investigación, formación y enseñanza construidas y pensadas en un trabajo profesoral colaborativo*

Interesa remarcar que lo valioso del proceso investigativo se basa en los vínculos construidos entre los sujetos enseñantes -sean estos investigadoras e investigadores y profesoras y profesores de escuelas primarias o medias- conformando un pequeño grupo de trabajo que se constituye en una en una investigación en colaboración.

Los vínculos de horizontalidad y solidaridad allanan el desafío de instalar otras prácticas y nuevos horizontes de intervención buscando avanzar hacia la superación del aislamiento del trabajo áulico por un lado, y por el otro, estableciendo un diálogo genuino, en el que prima la argumentación y la discusión, como un saber que se expone en el horizonte del otro y ante su mirada, para validar una posición o una acción<sup>17</sup>, constituyendo instancias de co-formación en dos ámbitos: la enseñanza y la investigación.

La participación en el ámbito concreto del trabajo de profesoras y profesores supone romper con la concepción de que unos tienen la teoría y otros la práctica. El presupuesto básico es: nos interesa pensar la enseñanza en tiempos de anticipación, acción y reflexión; de quiebres y rupturas; de herencias, experiencias y trayectorias, y para hacerlo hay que construir solidariamente. Es condición, entonces, reconocer las diferencias de saberes y de formación, sin que esto suponga disputas por las jerarquías de estos saberes. En síntesis se trata de entablar diálogos y argumentaciones desde las diferencias y trayectos formativos.

Sostenemos que este tipo de prácticas investigativas constituyen un espacio alternativo de formación docente inicial y continua, porque evita imponer un modelo preconcebido de pensar la enseñanza de las ciencias sociales y de la historia y posibilita revisar las exigencias de racionalidad que orientan las acciones y los discursos y el contexto en el cual el profesorado habla y actúa.

Ahora bien, como pensar las prácticas colaborativamente. Dice Gloria Edelstein<sup>18</sup> que la mayor potencialidad del análisis se expresa cuando este se inicia, en el tiempo de pensar la formación y la enseñanza, en un tiempo de anticipación, cuando la enseñanza es imaginada en un hipotético acontecer y es en este tiempo de proyectos cuando se hace

<sup>17</sup> TARDIFF, Maurice; GAUTHIER, Clerdmont. El maestro como "actor racional". En: PAQUAY, Leopol; ALLET, Marguerite; PERRENOUD, Philippe (Coord.). *La formación profesional del maestro: Estrategias y competencias*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005.

<sup>18</sup> EDELSTEIN, Gloria. *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós, 2011.

visible el valor del trabajo colaborativo como facilitador de procesos de objetivación.

Si la investigación, formación y enseñanza de la historia se piensan desde el proyecto, interesa construir diagramas categoriales para analizar: el interjuego entre contenidos, actividades y materiales; el tipo de relaciones que definen al conocimiento histórico; el tiempo y el espacio como coordenadas fundamentales; la problemática asociada a los agrupamientos en el grupo clase; las decisiones administrativas institucionales; las representaciones sociales de las posiciones estudiante-docente. En fin, el aula como territorio en el que se desarrolla la formación y enseñanza, es el lugar en que los sujetos sienten que se habilitan posibilidades para el despliegue de lo singular, se torna un lugar de pertenencia que se habilita placenteramente o rutinariamente.

El trabajo profesoral colaborativo lo desarrollamos con maestras/os y profesoras/es que enseñan historia en varias localidades de la Nord Patagonia Argentina y estamos en condiciones de afirmar, que tal como sucede en otros lados y según consta en los reportes de investigación<sup>19</sup>

- <sup>19</sup> MIRANDA, Sonia. Ensino de História, tecnologias digitais e aprendizagens históricas: desafios de formação em novas (e velhas) questões de reflexão. En: GUIMARÃES, Selva; GATTI, Decio. *Perspectivas do ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia, MG: EDUFU: FAPEMIG, 2011. p. 165-177.
- CUESTA, Virginia; MARCHESE, Elisa. Materiales virtuales: usos y posibilidades en la enseñanza de la historia reciente. *Clio y Asociados. La historia enseñada*, n. 17, p. 267-285, 2013.
- FERNANDEZ BATISTA, María. ¿Y si hacemos un docu?. Reflexiones sobre la creación de un audiovisual desde el aula. *Clio y Asociados. La historia enseñada*, n. 18/19, p. 392-411, 2014.
- SERPA, Angel. *Lugar e mídia*. São Paulo: Editora Contexto, 2011.
- ZAMBONI, Ernesta; SABINO DÍAZ, Fátima; FINOCCHIO, Sílvia (Org.). *Peabiru, um caminho, muitas trilhas*. Ensino de História Contemporânea. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2014.
- ARRUDA, Eucídio. Cultura e ensino de História na perspectiva das redes sociais e do ciberespaço. En: BERETA DA SILVA, Cristiani; ZAMBONI, Ernesta. *Ensino de História: Memória e culturas*. Curitiba: Editora CRV, 2013. p. 35-53.
- ERTOLA, Fabiana; PARRA, Erwin. Recursos digitais para profesores de historia. *Novedades Educativas*, n. 297, año 27, p. 52-58, 2015.
- JARA, Miguel; SALTO, Victor. Los dispositivos multidigitales en las clases de Historia. *Novedades Educativas*, n. 297, año 27, p. 58-62, 2015.
- FERNANDEZ DA SILVA, Astrogildo; MONTENEGRO SOUZA, Jose; RODRIGUEZ DOS SANTOS, Franciele. Diferentes fontes e linguagens nas aulas de História e a formação cidadã de jovens estudantes do ensino médio. En: GUIMARÃES, Selva (Org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016. p. 253-279.
- PADUA FRANCO, Alexia; OLIVEIRA MARTINS, Cinthia. Narrativas históricas de jovens estudantes na internet: que cidadania é essa? En: GUIMARÃES, Selva (Org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016. p. 278-307.
- LUAN SANTOS, Begston; ARRUDA, Eucídio. Juventude e videogames: possibilidades de aprendizagem histórica no ensino médio. En: GUIMARÃES, Selva (Org.). *Ensino de História e cidadania*. Campinas: Papyrus Editora, 2016. p. 307-336.

que la cultura digital está presente en numerosas aulas de historia y que la utilización de artefactos digitales es muy variada.

Esta investigación educativa que tiene características representativas de la metodología cualitativa, abierta, flexible y participante, indaga sobre: ¿Qué significado de la historia validan estudiantes y profesores?, ¿Qué lugar le asignan a las herramientas/máquinas en el proceso del enseñar y del aprender?, ¿Posibilitan intercambios e interacciones docentes/estudiantes más fluidas?, ¿Qué finalidades y sentidos orientan la enseñanza y el aprendizaje?, ¿Potencian la formación del pensamiento crítico y la conciencia histórica?

De la lectura y construcción de los primeros datos, obtenemos un panorama general con prácticas docentes diversas y para nada heterogéneas, que ampliaron ciertos supuestos iniciales. Cuatro cuestiones nos parecen centrales para caracterizar el estado de situación provisoria.

- ✓ Los y las profesoras tienen formación y experiencias en la enseñanza que visualizamos como potentes.
- ✓ Poseen conocimientos en tecnologías para la enseñanza obtenidos de forma autodidacta, todo parece indicar que el conocimiento que se posee es un conocimiento práctico adquirido con el ingreso y navegación a internet o las orientaciones ofrecidas por el software o programas utilizados. Muestran predisposición para continuar con la formación específica que supere los límites de un programa o proyecto.
- ✓ En la mayoría de las escuelas y en las aulas hay soportes tecnológicos. En las últimas desde el estado se han implementado políticas para “modernizar” la escuela con tecnología. A partir del año 2010, se crea el programa Conectar Igualdad digital en la escuela pública. Es un programa que tiene como finalidad distribuir netbooks a estudiantes y docentes de escuelas secundarias, de educación especial e institutos de formación docente. Entre otros objetivos, el programa, se plantea la alfabetización en las TIC para reducir la brecha en la escuela. En relación a condiciones edilicias, soporte técnico e infraestructura específica para la incorporación, el uso y acceso a la tecnología para la enseñanza la situación es diversa, pero podemos decir que casi todas las instituciones poseen condiciones aceptables.
- ✓ Profesoras y profesores manifiestan usar tecnologías en las aulas y lo hacen a través de los programas oficiales, buscadores, enciclopedias digitales, entre otros de masiva circulación.

Estos datos nos impulsan a conocer si esto presupone un cambio en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. Como sostiene Enes Dusse<sup>20</sup> la incorporación de soportes tecnológicos e infraestructura no garantiza su uso y tampoco la sola presencia de los aparatos produce per se otra relación con el conocimiento.

Se trata de conocer y comprender como las tecnologías y agencias culturales impactan en la enseñanza y el aprendizaje del conocimiento social e histórico, cuáles son las modalidades y condiciones de recepción y apropiación para contornear alcances y límites, sentidos y usos de la cultura digital en situación escolar.

Los estudios sobre los usos de la tecnología en el campo educativo dan cuenta que los medios digitales ofrecen oportunidades de lanzar y modelar productos propios. Que permiten publicar, tomar notas, crear y reflexionar; esto es, ser creador del propio conocimiento y su conciencia histórica. Y que también pueden potenciar la capacidad de utilizar formas diversas de comprensión, conocimiento, expresión y crítica, es decir, impulsar sus inteligencias múltiples.

En estepresente de cultura digital, esta investigación se interesa en conocer

- ✓ Las acciones cognitivas estudiantiles cuando reconocen diversas relaciones causales, elaboran inferencias, imaginan situaciones y las argumentan.
- ✓ Las disímiles explicaciones del proceso o acontecimiento estudiado en soportes tecnológicos.
- ✓ La construcción de conceptualizaciones sobre el mundo social a partir de analogías, comparaciones, diferenciaciones, durante el proceso de abordaje de tecnologías.
- ✓ Las representaciones sociales de los estudiantes y analizar si se fundamentan en estereotipos construidos muchas veces en la historia escolar.
- ✓ Si el estudiantado se involucra en las acciones que realiza y si imagina y contextualiza la situación histórica dando cuenta del proceso de construcción conceptual propia de la disciplina historia, tales como las relaciones de los tiempos en el “mundo histórico” y en las diversas textualidades que ofrece lo digital.

<sup>20</sup> DUSSEL, Inés. La escuela y los nuevos medios digitales. Notas para pensar las relaciones con el saber en la era digital. En: DUSSEL, Inés; MINZI, Viviana et al. *La educación alterada: Aproximaciones a la escuela del siglo XXI*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María: Salidas al Mar Ediciones: Eduvim, 2010. p. 5-23.

Preguntas que nos impulsan a deliberar sobre el sentido de la escuela, sobre las formas pertinentes de la educación escolar y sobre el lugar de la enseñanza de la historia. Las decisiones de la formación de formadores y de la enseñanza, como las decisiones sobre las cuestiones sociales, comprenden cuestiones morales, interrogantes sobre los propósitos sociales de la enseñanza e interrogantes referidos a los valores, la empatía y el significado existencial para estudiantes y docentes. Una práctica de la epistemología o un enfoque del saber acerca de las prácticas debe abarcar una racionalidad de fines que indique ¿qué espera la sociedad de las escuelas? y ¿de la enseñanza de la historia?

Recebido em: 29 de fevereiro de 2016.

Aprovado em: 29 de julho de 2016.