

# **La cultura digital y las prácticas áulicas en la enseñanza de la Historia: renovaciones y tensiones.**

Gregorini, Vanesa.

Cita:

Gregorini, Vanesa (2017). *La cultura digital y las prácticas áulicas en la enseñanza de la Historia: renovaciones y tensiones. XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad Humanidades. Universidad Nacional de Mar del Plata, Mar del Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-019/698>

## XVI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

### *Mesa 128:*

#### *La historia en la escuela en el marco de la cultura contemporánea. Debates y prácticas*

### **La cultura digital y las prácticas áulicas en la enseñanza de la Historia: renovaciones y tensiones**

Vanesa Gregorini (CIEP-UNICEN)

#### Para publicar en actas

“(…) la frontera entre lo escolar y lo no escolar ya no se define por los límites del espacio y el tiempo de la escuela(…) Hay que poner en evidencia que hay mucho de “no-escuela” en el horario escolar.

(Ana, profesora de Historia, entrevista año 2012).

### **Introducción**

En los últimos años, el advenimiento de la cultura digital<sup>1</sup> y el auge de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha permeado la vida cotidiana de formas cada vez más potentes. Nuevas relaciones y prácticas han traído aparejadas renovadas formas de ser y habitar el mundo, de vincularnos y experimentar las dimensiones espacio-temporales. Ritmos que se aceleran, lugares remotos que se enlazan, relaciones mediadas por la instantaneidad, la simultaneidad y la velocidad se convirtieron en factores fundantes de la vida de niños, jóvenes y adultos así como de las relaciones que entre ellos se tejen. En consonancia con las ideas de Serres (2013), los jóvenes de hoy son producto de los miedos, las aspiraciones y las vivencias que heredaron de los adultos: “Están formateados por los medios de comunicación, difundidos por los adultos que de manera minuciosa han destruido su facultad de atención reduciendo la duración de las imágenes a 7 segundos y el tiempo de las respuestas a las preguntas a 15, según cifras oficiales; medios

---

<sup>1</sup> Las características de la cultura digital así como los desafíos impuestos a la escuela a partir de la difusión de los nuevos medios digitales han sido analizadas por Dussel en profusos trabajos (2009, 2011, 2012).

en los que la palabra más repetida es “muerte” y las imágenes más representada la de los cadáveres” (pp. 19 y 20).

Desde la visión de Bauman “(...) vivimos en un mundo problemático y lo que subyace en común en todas las manifestaciones de los inconvenientes de estos tiempos es la fluidez, la liquidez actual que se refleja en nuestros sentimientos, en el conocimiento de nosotros mismos” (2014). En una de sus obras más influyentes, Bauman (2004) describe la modernidad líquida como un tiempo sin estructura, cambiante en sus formas, sus instituciones, donde todo es fugaz, se mueve, es precario y volátil. Tal fragilidad de la vida moderna permea las relaciones y los vínculos humanos disminuyendo al mínimo el compromiso a largo plazo. El problema de estos tiempos es la dificultad de pronosticar, de defenderse, prepararse, por lo que los hechos se desarrollan sorpresivamente.

Desde una perspectiva sombría del desarrollo tecnológico, el sociólogo de origen polaco afirma que las transformaciones de la vida moderna han aumentado la liquidez del mundo actual y el hermetismo individual, ya que cada uno se sumerge en sus propios pensamientos y en la pantalla que lo envuelve. Así, los cambios tecnológicos han creado la convivencia de dos mundos paralelos: uno online y otro offline. Este último es el semillero del diálogo, la cooperación y la mutua comprensión, mientras el primero genera la ficción de poder evitar la sociabilidad y la convivencia en la diversidad. Fruto de estas condiciones, los sujetos tienden a solicitar estímulos instantáneos, a buscar satisfacer el deseo en el corto plazo, pues “el cuerpo mente individual no deja de sentir emociones cuando es reclamado por un ambiente virtual” (Berardi, 2003, p. 42). Desde esta perspectiva, el objeto emocional no es otro sino un estímulo que se elabora cada vez más rápidamente.

Tales miradas opacas sobre las transformaciones culturales conviven con perspectivas esperanzadoras que destacan el uso más libre y autónomo de los materiales tecnológicos y de la información. Para Jenkins (2008), la cultura participativa que se desarrolla de forma grupal y colaborativa fomenta un aprendizaje social que trasciende el individual. Esto requiere del desarrollo de habilidades sociales y culturales, al tiempo que implica una mirada más sistémica sobre lo educativo.

Sin dejar de reconocer la influencia que la tecnología reviste en la vida cotidiana de las personas y en los cambios protagonizados por los vínculos interpersonales y las relaciones entre las generaciones, es menester remarcar que no constituye un factor

determinante en el accionar de las personas. Además, cabe señalar que los medios digitales no poseen los mismos efectos ni una influencia homogénea sobre el conjunto de la sociedad. Así, es importante reconocer que la aplicación de las tecnologías responde a una estructura de poder determinada y a relaciones sociales que apuntan a fines preestablecidos. Por lo tanto, el conocimiento tecnológico y su utilización no es neutral sino que depende del contexto socio-histórico y cultural en el que se producen, así como de las relaciones de poder dentro de las cuales se inscriben (Feenberg, 2005, p. 111).

En suma, el desarrollo de la cultura digital produjo cambios en la vida cotidiana y en diferentes entornos como el educativo, donde jóvenes y adultos hacen uso de los artefactos tecnológicos como si fueran una parte más de su cuerpo. Es decir, el acceso a las TIC así como el empleo de dispositivos portátiles, componen un factor influyente en el proceso de redefinición de los roles de los actores educativos y de las configuraciones de las prácticas escolares asociadas a la enseñanza. ¿De qué modo los cambios a los que asiste la sociedad contemporánea han transformado y afectan las posibilidades de enseñanza?

### **La escuela emergente**

Las transformaciones de la cultura digital, las nuevas formas de comunicación y de relación entre los sujetos han impactado en la escuela que es, a la vez, parte y producto de las mutaciones. El impacto más visible se observa en la materialidad emergente en la última década en las aulas de la enseñanza media, impulsada por la Ley de Educación Nacional (2006) y más aún desde la implementación del Programa Conectar Igualdad (2010), política de inclusión digital impulsada desde el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Tal programa fue acompañado por la creación de portales educativos como Educ.ar<sup>2</sup> y del canal de televisión Canal Encuentro.<sup>3</sup> En este sentido, la Ley de Educación Nacional fomenta la necesidad de desarrollar las competencias básicas para el manejo de los nuevos lenguajes

---

<sup>2</sup> El Portal Educativo del Estado argentino presenta distintas líneas de trabajo: desarrollo de un portal dinámico, con boletines y weblogs y su inclusión en la Red Latinoamericana de Portales Educativos, producción de contenidos multimediales, reciclado de equipamiento informático donado por instituciones del país, capacitaciones de modalidad presencial o a distancia, estudios para la provisión de conectividad a las escuelas y proyectos para fomentar la innovación educativa.

<sup>3</sup> Canal Encuentro se define como el primer canal de televisión del Ministerio de Educación de la República Argentina. Fue creado en Mayo de 2005 a través del Decreto N° 533/05. En diciembre de 2006 fue reconocido por la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y comenzó a transmitir su señal a inicios de 2007. Se constituye como una herramienta educativa fundamental y de carácter federal, ya que incluye contenidos de las distintas regiones del país. Ver <http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/acercade/index>

producidos por las TIC, estableciendo que en cada uno de los niveles educativos se deben crear las condiciones pedagógicas para el manejo de las tecnologías.

Cabe señalar que la democratización en el acceso a los medios técnicos y a los conocimientos esenciales para su utilización es una condición básica para comenzar a generar un principio de igualdad en la enseñanza y en las condiciones de aprendizaje, aunque esto no garantiza usos y apropiaciones homogéneos para el conjunto de la sociedad. Es decir, dar cuenta de la tecnología disponible y de las políticas educativas que propician su implementación, no implica entrar en la órbita compleja y múltiple de los usos y tácticas<sup>4</sup> desarrollados por los sujetos en su relación con la norma y la materialidad disponible. La inclusión de los dispositivos tecnológicos como parte integral del aula evidencia que el tiempo y el espacio escolar han traspasado las fronteras materiales institucionales, entrando en fusión con espacios, elementos, lenguajes y conocimientos cuyo origen es extraescolar pero se ha desarrollado, propagado, amplificado y transformado dentro de la escuela. En el marco de las transformaciones descritas nos preguntamos ¿Qué tipo de usos y apropiaciones se han activado en torno de la materialidad tecnológica y digital en las aulas de Historia en el nivel secundario?

### **Renovaciones y posibilidades en la enseñanza de la Historia**

Desde una mirada cultural de los procesos escolares, se sostiene que las prácticas docentes gozan de una autonomía relativa, ya que exploran derroteros que oscilan entre aspectos creativos y la existencia de contextos institucionales que refuerzan ciertas prácticas, al tiempo que obstaculizan el surgimiento de repertorios inéditos. Es decir, reconocer que no existen modelos ni órdenes preexistentes colabora en privilegiar a los sujetos como motor de cambio de las *culturas escolares*, sin olvidar que existe cierta estructura que los congrega: la organización de carácter centralista del nivel secundario, el mérito, la gradualidad, la obligatoriedad, el esquema del aula, los rituales escolares (izado de la bandera, formación, actos), las horas de clases, los recreos, las sanciones, las calificaciones y todo un conjunto de aspectos que perduran hasta la actualidad.

En el marco de las transformaciones de la cultura contemporánea, la investigación que aquí se presenta sostiene que si bien muchas prácticas áulicas permanecen inmunes a

---

<sup>4</sup> Expresión derivada del análisis de De Certeau (2008).

los cambios, las culturas escolares se renuevan, las normas se negocian y se asumen compromisos con los nuevos elementos culturales y las necesidades de transformación. Así, los saberes y prácticas docentes no son simplemente el resultado de decisiones conscientes de los profesionales sino que se derivan de la convergencia de diferentes variables y dimensiones, que se combinan de forma creativa, posicionando al docente como un actor fundamental en la conformación de las *culturas escolares*.

En la investigación cuyos resultados referimos aquí, utilizamos el enfoque etnográfico como una herramienta que permite desnaturalizar situaciones cotidianas a la vez que inaugura la posibilidad de encontrar los principios explicativos para desmenuzarlas, examinando sus partes, a fin de construir descripciones y análisis que pueden ser utilizados como materiales de futuras investigaciones y reflexiones docentes. Asimismo, el enfoque adoptado implicó una mirada microscópica, ya que las interpretaciones se efectuaron sobre casos o situaciones específicas: las opiniones y percepciones de treinta docentes sobre sus propias prácticas y el análisis de las prácticas áulicas en cuatro escuelas de la ciudad de Tandil.

La decisión de adoptar la perspectiva etnográfica surgió de la necesidad de dar cuenta de las prácticas docentes asociadas a la enseñanza de la Historia y de los múltiples elementos que la conforman, así como de las tensiones que enfrentan a diario. Asimismo, la adopción de una actitud antropológica persiguió la finalidad de ofrecer una mirada más amplia de las prácticas escolares, rescatando su heterogeneidad y la capacidad de acción de los sujetos, protagonistas de las realidades observadas. De los resultados de dicha investigación, aquí optamos por detenernos en las percepciones y prácticas docentes en el marco de las transformaciones impulsadas por la cultura digital.

Las políticas educativas referidas en el apartado previo, insertas en un contexto mundial de apertura al uso de las TIC en la enseñanza, se presentaron como un intento de acortar la brecha tecnológica y abogar por la inclusión digital educativa, lo cual ha implicado un desafío para las instituciones y los actores que forman parte del sistema educativo. A partir del análisis de entrevistas a docentes de Historia del nivel medio durante los años 2011-2014<sup>5</sup>, encontramos un abanico diverso de percepciones, experiencias y

---

<sup>5</sup> En el marco de la realización del trabajo de campo realizado en la ciudad de Tandil para el desarrollo de la tesis doctoral.

valoraciones sobre la introducción de las TIC en las aulas. Respecto de la ampliación en el acceso a la materialidad, la mayoría de los docentes con los que dialogamos expresaron su reconocimiento y su valoración positiva sobre la entrada de la tecnología en las aulas, aunque algunos expresaron una visión negativa ante la posibilidad de incorporarla en sus clases.

Asimismo, en los relatos se puede observar que prevalecen usos de la netbook similares a la carpeta del estudiante, como el medio que les permite tomar nota, hacer las actividades y visualizar la imagen fija o el video que podrían ver también en una proyección grupal. Es decir, en estos casos, las operaciones intelectuales que habilita la computadora portátil parecen no diferir de las conferidas sin su utilización. Al mismo tiempo, algunas entrevistas evidencian la creación de proyectos colaborativos, la difusión de las producciones y la realización de producciones grupales, como el montaje de un video, el armado de una radio o la realización de una revista, posibilitados por la utilización de las netbooks y otros dispositivos portátiles. Es destacable que en la mayoría de los relatos se observan *deslizamientos* (Mazzone, 2012) entre elementos estables en las clases de Historia y los soportes más renovados, una convivencia compleja que plantean desafíos a los docentes en la cotidianeidad del aula.

El trabajo de campo realizado en cuatro escuelas secundarias de la ciudad de Tandil ha evidenciado que tanto las netbooks del Plan Conectar Igualdad, los celulares y otros dispositivos son utilizados para grabar las intervenciones docentes, sacar fotos al pizarrón o buscar información en clase. Es decir, priman los usos individuales del artefacto y aquellos que se asemejan a la utilización de una carpeta, cuaderno o libro. Asimismo, la computadora y el proyector se utilizan para ver imágenes, cuadros y videos entre todos. El uso de los nuevos medios que impera en estos casos es el operar como soportes para visualizar o guardar información, de forma individual o grupal.

Los diversos contextos considerados para la investigación ofrecen un abanico de disponibilidad material diversa, lo cual opera como un factor de peso en la activación de ciertos usos dentro del aula. En una de las escuelas pesquisadas, las netbooks no habían sido repartidas, el uso del celular estaba prohibido y la docente no utiliza los nuevos medios en el aula. En el resto de los casos se observa que las relaciones áulicas están mediatizadas por los medios digitales, los que tienen una presencia variada y habilitan diversos tipos de

prácticas. En dos de las escuelas, si bien los alumnos no contaban con las netbooks, se privilegiaba el uso del celular dado que los docentes acudían a los mismos e invitaban a sus alumnos a utilizarlos para entrar a sitios web, buscar palabras, conceptos en el diccionario, imágenes o videos específicos. En las instituciones en cuestión, se contaba con una computadora de uso común y un cañón disponible para ser empleado con previa reserva, por lo que era habitual que las actividades giraran en torno de tal materialidad. En algunos casos el uso de la tecnología facilitaba la tarea docente, dado que la pantalla suplanta al pizarrón y a la impresión o fotocopias. Además las escuelas en cuestión poseían conexión WiFi lo cual posibilitaba el acceso a los sitios web. A tal disponibilidad se sumaba la acción de los docentes que tendían a fomentar el uso de los medios digitales en el aula y fuera de ella. Así, el uso de las tecnologías suele extenderse más allá del salón de clases como una forma de amplificar el tiempo escolar, utilizando grupos de Whatsapp o Facebook para temas concretos o a lo largo del año. Como se puede observar, los contextos escolares facilitan u obstaculizan determinadas formas de apropiación y uso de la materialidad disponible, por lo que se puede afirmar que los docentes gozan de relativa autonomía para efectuar decisiones dentro del aula.

Con respecto a la escuela que había recibido las netbooks al momento de la realización del trabajo de campo, se observa que una de las dificultades presentadas para el uso de internet o las tareas en red consistía en la imposibilidad de proveer de WiFi al salón de clases, por lo que los alumnos optaban por salir al pasillo para poder conectarse. En escasas ocasiones, la docente solicitaba su uso con el fin de que los alumnos buscaran datos específicos sobre algún tema abordado en la clase. Era muy frecuente el uso de las computadoras para escuchar música o jugar, tanto en la clase como en los recreos. En algunas oportunidades, se observó que los alumnos que usaban la computadora durante la clase para jugar, también lo hacían durante el receso, sólo que con un volumen mayor. Esta situación generaba confrontaciones entre los adultos, que solicitaban de forma frecuente el cierre de las netbooks.

De forma paralela, en tal institución se pudo observar que las netbooks también eran utilizadas como un soporte que permitía a los alumnos con trayectorias alternativas<sup>6</sup> poder

---

<sup>6</sup> En referencia a las trayectorias escolares de los alumnos que necesitan trabajar mientras estudian y que, por lo tanto, no logran cumplir con el aprendizaje monocrónico que supone la teoría escolar (Terigi, 2010, p. 3).



ir al día con las actividades a partir de la realización de trabajos prácticos extraescolares o el uso de programas incluidos en las netbooks. En la institución referida, muchos alumnos trabajan para mantener sus hogares por lo que el ausentismo es un factor que interrumpe la dinámica de aprendizaje del alumno. Por tanto, la disponibilidad de las netbooks ha facilitado el surgimiento de estrategias tendientes a que el alumno pueda acceder a las posibilidades formativas que la escuela ofrece. Para que estas experiencias tengan lugar, el régimen académico debe “Establecer pautas para las alternativas de escolarización que atiendan los requerimientos de los estudiantes con trayectorias discontinuas.” (Resolución CFE N° 93/09, p. 14) Así, la aludida disposición apoya la incorporación de las TIC y del aprendizaje virtual, ya que establece que existen “diversas formas de estar y aprender en las escuelas” (p. 4). Por lo tanto se impulsa la creación de diferentes propuestas de enseñanza en las que “(...) el aprendizaje se produzca en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes donde los estudiantes participen de la experiencia escolar con nuevos sentidos, con otras formas, con esfuerzo y creatividad” (p. 4). De este modo, se propone “sostener y orientar las trayectorias escolares de los estudiantes. Partiendo del reconocimiento de las trayectorias reales de los adolescentes y jóvenes, se debe incorporar a la propuesta educativa instancias de atención a situaciones y momentos particulares que marcan los recorridos de los estudiantes (...)” (p. 4).

Al mismo tiempo, la Resolución CFE N° 103/10 promueve la realización de actividades que trasciendan el horario escolar y las propuestas tradicionales, pues establece la necesidad de “ofrecer formas de escolarización, adecuadas a contextos y necesidades específicas de los adolescentes y jóvenes que están en situaciones de exclusión social y educativa”, contemplando “(...) tiempos y espacios diferenciados en los que se han de desarrollar estrategias pedagógicas e institucionales” (p. 2). De este modo, la normativa citada busca socavar el supuesto educativo de lo imprescindible de la presencialidad para pasar a valorar el entorno virtual como espacio de aprendizaje. Las posibilidades ofrecidas por la cultura digital y las políticas que la sustentan, han repercutido en algunas prácticas docentes que señalan la importancia de poder extender las fronteras de la escuela por fuera del horario normativo.

De esta forma, se puede afirmar que, en el marco del desarrollo de políticas educativas que promueven la incorporación de los medios digitales en la escuela y en las

trayectorias de los alumnos, algunas prácticas docentes se han visto interpeladas por la utilización de las TIC como una forma de reconocer su ingreso al aula y las posibilidades de extensión del tiempo y el espacio escolar más allá de los límites físicos del salón de clases. Asimismo, el ingreso de los nuevos medios digitales a la escuela ha interpelado a los actores escolares de modo que su inclusión enfrentó (y continúa afrontando) desafíos y dificultades. Pese a estos obstáculos, se instaló entre los docentes una *propensión tecnológica* alimentada por la convicción de la necesidad de esos cambios y de la igualdad de condiciones materiales como punto de partida para una posible transformación. Por tanto, el potencial reto en la enseñanza es el de fomentar tareas más complejas y rigurosas con las netbooks y otros dispositivos portátiles disponibles entre los jóvenes (como los celulares y tablets), de forma tal que su uso genere formas de trabajo más colaborativas y significativas.

### **Prácticas en tensión**

Si bien la mayoría de los juicios docentes valora positivamente el uso de las TIC para tareas escolares y su inclusión como sostén del trabajo cotidiano, dichos criterios van acompañados de preocupaciones acerca de la utilización de las máquinas, la incipiente infraestructura para trabajar en red, la forma de implementación de la innovación así como el hecho de que con el paso del tiempo las computadoras ya no funcionan, se han bloqueado o los chicos no las llevan al aula.

Otra de las cuestiones que se desprende de los relatos es que la tendencia hacia la incorporación tecnológica converge con la necesidad formativa de los docentes pero esta última va a remolque de las innovaciones digitales. De esta forma, una de las cuestiones que los entrevistados marcan de forma fehaciente es la necesidad de haber contado con una sólida formación previa para poder utilizar de forma significativa la tecnología. La carencia formativa y los problemas asociados a la materialidad concreta, han provocado que los usos áulicos de la tecnología digital sean muy similares a los realizados sin los nuevos medios. Es decir, con frecuencia, Wikipedia reemplaza al diccionario, el proyector al pizarrón y la netbook a la tradicional carpeta de clases, efectuando una sustitución de los soportes sin transformar las operaciones intelectuales ni fomentar usos enriquecedores de las TIC en el

aula. De modo que, el trabajo de campo realizado y proyectos desarrollados en el área,<sup>7</sup> parecen indicar que la extensión de la tecnología en las escuelas nos dice poco sobre cómo se utiliza y con qué fines. Al respecto, Dussel señala que no basta con “dotar a las escuelas con computadoras o acceso a internet: también es necesario trabajar en la formación docente y en la formulación de nuevos repertorios de prácticas que permitan hacer usos más complejos y significativos de los medios digitales” (2011, p. 12). Por tanto, no sólo la labor didáctica y la disponibilidad de infraestructura deben transformarse para que la incorporación de las netbooks y otros dispositivos digitales generen un cambio profundo en las prácticas. Es fundamental, además, el desarrollo de capacitaciones continuas que promuevan la reflexión sobre los fines pedagógicos y disciplinares que guían la incorporación de los materiales digitales en el aula.

Así, en este escenario de constante y vertiginosa difusión de datos, es imprescindible integrar la tecnología en las escuelas, como materialidad disponible pero principalmente como elementos de reflexión para poder generar usos que transformen los fundamentos de la enseñanza. En palabras de Pico y Rodríguez (2011), “el estar conectados y poder participar del mundo de la comunicación y la información es parte ya de un derecho ciudadano. Las nuevas maneras de vivir y trabajar juntos, los nuevos modos de comunicarnos y de relacionarnos están transformando los escenarios educativos y las formas de enseñar y aprender” (p. 9). Por lo tanto, es importante que el estudiante desarrolle la capacidad de aprender a buscar, a seleccionar y analizar la información de las distintas fuentes de consulta a las que accede, por lo que los procesos de análisis y reflexión sobre el conjunto de datos e imágenes que recibe a diario es fundamental en una educación que considera a los alumnos como activos constructores del conocimiento. Además, la búsqueda en internet implica toparse con una infinidad de sitios, lo cual exige realizar lecturas rápidas y en diagonal procurando identificar si se trata de una fuente confiable.

En suma, tanto las entrevistas como las observaciones de clases evidencian que en algunos docentes existe una propensión tecnológica que refiere a la actitud preferentemente positiva hacia la inclusión de las netbooks o los medios digitales en el aula. Es decir, algunos han encontrado formas de incluir los medios tecnológicos en sus clases mientras

---

<sup>7</sup> Cabe destacar las investigaciones llevadas adelante en el marco del proyecto de investigación de la UNCo dirigido por Graciela Funes “La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia en la cultura digital”, cuyos resultados han sido publicados recientemente en la Revista *História Hoje*, N°5, pp. 309-430.

otros no lo han logrado aún. En las prácticas analizadas, la incorporación de los materiales digitales ha supuesto, mayormente, un cambio de soporte en la búsqueda de la información y en el almacenamiento de la misma, sin alterar de forma sustancial los objetivos de las prácticas de enseñanza. El sondeo realizado permite deducir que, a la hora de analizar las prácticas desplegadas cotidianamente, es de gran relevancia advertir la existencia y disponibilidad de los materiales didácticos pero es menester dar cuenta de las actividades, lecturas y relaciones que se vehiculizan en torno a los mismos. En este sentido, la creación de nuevas prácticas no implica precisamente la construcción de significados diferentes detrás de ellas. Es destacable la convivencia entre los libros de texto y los materiales más renovados en los que convergen aspectos novedosos y perennes de las prácticas dentro del aula. De todos modos, se constata que la utilización de los materiales digitales vehiculizan relaciones más horizontales en las que el alumno goza de mayor autonomía en las prácticas cotidianas (ayudando a conectar los artefactos, buscando información, almacenando la misma, empleando el tiempo dentro y fuera del aula), siempre dentro de los espacios dispuestos por el docente, cuya figura oscila entre la guía, la organización y la observación.

### **A modo de cierre**

A raíz de la investigación realizada, se puede afirmar que las prácticas docentes asociadas a la enseñanza de la Historia se encuentran tensionadas por el auge de la cultura digital, las tecnologías disponibles en las escuelas así como los conocimientos elementales para su utilización. El uso de los medios digitales implica la puesta en marcha de *prácticas emergentes* cuyos saberes de base son muy diferentes a aquellos consagrados por la escuela desde sus orígenes. Nuevas jerarquías y vínculos se organizan a partir de renovados soportes, que fomentan la aparición de lenguajes y modos de lectura diferentes a los habituales.

En la búsqueda por reconstruir tal relación entre los materiales didácticos y las prácticas que se despliegan cotidianamente, se observa que los nuevos dispositivos, como las producciones audiovisuales y las Netbooks, se unen y se combinan con el uso de materiales más tradicionales como los textos escolares y las fuentes escritas. Los relatos de los docentes y las observaciones de clases contribuyen a destacar la renovación de las diversas culturas escolares en el marco del desarrollo de la cultura digital. En algunos

casos, los sentidos de esta transformación no han provocado cambios sustanciales en las prácticas de los docentes de Historia pero, al menos, las han tensionado y desafiado a cambiar algunos de los presupuestos educativos antes indiscutibles como la presencialidad, la linealidad de la comunicación y la figura del docente como fuente única del saber.

Así, en el marco de la cultura digital, se observa una asignatura pendiente: la de recubrir de nuevos significados las prácticas con los medios digitales. Por tanto, es preciso avanzar en reconstruir los *haceres* ordinarios de los docentes, variables comúnmente ignoradas en la mayor parte de las investigaciones (A. M. Chartier, 2004) y cuyo análisis resulta fundamental para transformar la enseñanza y dar mayor sustento y posibilidades de concreción a la voluntad del cambio de las realidades educativas (Aisenberg, 1998). Dado que el cambio educativo depende más de las prácticas que de los discursos, es preciso pensar las transformaciones de la cultura digital en la sociedad actual y en la escuela a partir de la realización de estudios antropológicos y sociológicos sobre las prácticas.

## **Bibliografía citada**

- Aisenberg, B. (1998). Didáctica de las ciencias sociales: ¿desde qué teorías estudiamos la enseñanza? *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes, n. 3, 136-163.
- Bauman, Z. (2004). *Modernidad líquida*. Modernidad líquida. Buenos Aires: FCE.
- Bauman, Z. (2014). “Vivimos en dos mundos paralelos y diferentes: el online y el offline”, *Diario Clarín*, 06/07/14. Recuperado de: [http://www.clarin.com/edicion-impresa/Vivimos-paralelos-diferentes-online-offline\\_0\\_1169883075.html](http://www.clarin.com/edicion-impresa/Vivimos-paralelos-diferentes-online-offline_0_1169883075.html)
- Berardi, F., Aguilar Hendrickson, M. & Amigot Leatxe, P. (2003). *La fábrica de la infelicidad: Nuevas formas de trabajo y movimiento global*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Chartier, A. M. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: fondo de Cultura Económica. Pp. 57-87.
- De Certeau, M. (2008). *La invención de lo cotidiano 1: artes de hacer*. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana. Trabajo original publicado en 1979.
- Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Feenberg, A. (2005). Teoría crítica de la tecnología. *Revista CTS*, nº 5, vol. 2, 109-123. Traducción de Claudio Alfaraz (revisión de Diego Lawler).
- Funes, G. [et. al.] (2016). La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales y la Historia en la cultura digital. *Revista Historia Hoje*, N°5, pp. 309-430.
- Jenkins, H. (octubre, 2008). *La Cultura Participativa en ambientes escolares*. Conferencia, Colegio Altamira, Santiago de Chile. Traducción de Benedicto González Vargas.
- Massone, Marisa (2012). La nueva generación de libros de texto de historia: cambios en la fuente de creación del conocimiento. Aportes para la formación docente. En *Jornadas de Jóvenes Investigadores en Educación*. Flacso Argentina

Pico, L. y Rodríguez, C. (2011). Trabajos colaborativos. *Serie estrategias en el aula para el modelo 1 a 1*, Buenos Aires, Ministerio de Educación. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.educ.ar/articles/read/280>

Terigi, F. (febrero, 2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las historias escolares. Conferencia en la Jornada de Apertura del ciclo lectivo 2010, Santa Rosa.

### **Documentos citados**

Ley de Educación Nacional N.º 26.206. (28 de diciembre, 2006). Boletín Oficial del Estado, (31062).

Resolución N° 93/09 (2009). Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación.

Resolución N° 103 (2010). Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación.