



## EL AULA VIRTUAL EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN EL NIVEL SUPERIOR: POTENCIALIDADES Y TENSIONES

Monzón, María

Instituto Educación Superior N° 64, Santo Tomé, Provincia de Santa Fe

**E-mail:** mrmonzon@hotmail.com

### Resumen

El presente trabajo tiene por objetivo socializar reflexiones críticas sobre el uso del aula virtual en la enseñanza de la historia en el nivel superior. Las mismas son el resultado de propuestas metodológicas que tuvieron este soporte didáctico en clases desarrolladas en los profesorado de Educación Primaria e Inicial del Instituto de Educación Superior N° 64 de la ciudad de Santo Tomé, provincia de Santa Fe.

El aula virtual como soporte didáctico habilita la presentación de contenidos históricos en formatos diversos, facilitando el aprendizaje y el desarrollo de capacidades del pensamiento, y al mismo tiempo estimula la utilización y apropiación de herramientas digitales orientadas a la enseñanza para el futuro ejercicio de la tarea docente. Sin embargo, genera tensiones en el vínculo pedagógico y en la tarea docente cuyas razones son diversas y que se vinculan, por un lado, con las condiciones socio-económicas de los estudiantes que se ven limitados en el acceso a las nuevas tecnologías, y por el otro, porque implica romper con matrices de aprendizaje y enseñanza basadas en formatos tradicionales.

En este marco, se plantea el análisis de los alcances y límites del aula virtual en la enseñanza y aprendizaje de la historia, focalizando en las tensiones y potencialidades que genera su utilización.

**Palabras claves:** aula virtual; soporte didáctico; enseñanza; nivel superior; nuevas tecnologías.

### Introducción

En el año 2015 implementé para la materia Historia Argentina y Latinoamericana que se dicta para 1° Año del Profesorado de Educación Primaria y el Profesorado de Educación Inicial, un aula virtual con el objetivo de cubrir el desarrollo de contenidos programados y como respuesta a las recurrentes dificultades que presentaron los/as estudiantes en la interpretación de textos historiográficos, en la utilización de conceptos, en la producción de explicaciones,

en la ubicación temporal de procesos históricos; y que han generado en los últimos años una importante cantidad de recursantes.

Ante la cantidad de alumnos y la dificultad que se generaba para realizar un seguimiento genuino de los procesos de aprendizaje, se decidió a nivel institucional implementar un aula virtual para el dictado de la materia como complemento de la clase presencial para las alumnas recursantes. En este sentido, el aula virtual pretendía incluir a estos/as estudiantes acompañando su proceso de formación y procurando abrir una instancia de apoyo para facilitar la apropiación de los contenidos a partir de un canal alternativo donde pudieran acceder a material bibliográfico y actividades, para tener un intercambio más fluido con la docente y de esta manera realizar un seguimiento de sus trayectorias académicas particulares.

### **¿Por qué enseñar historia a través del aula virtual?**

Actualmente el Instituto N° 64 de Santo Tomé está enmarcado en los nodos de la red virtual del INFD, lo que posibilita la configuración de aulas virtuales en la institución. De esta manera, se pueden materializar propuestas didácticas en soporte virtual que pese a su conocido y reconocido valor formativo desde hace ya más de cuatro décadas, no habían encontrado hasta el momento un escenario favorable para su concreción efectiva.

En este marco, estudiantes y docentes del Instituto nos encontramos transitando el camino de la *alfabetización digital*, a partir de micro proyectos a través de los cuales se socializan conocimientos disciplinares y tecnológicos, se debaten ideas en torno a los mismos y se elaboran propuestas de enseñanza que pueden ser un insumo posible para mejorar las propuestas educativas en la institución.

Existen diferentes modelos de utilización de la virtualidad para la enseñanza y el aprendizaje. Un modelo que hace eje en el uso de la herramienta tecnológica, pensada más como un fin en sí mismo que como un medio. En este modelo, el profesor es un simple proveedor de contenidos y el estudiante un mero receptor de la información. Un segundo modelo centrado en la figura del docente, donde se tiende a reproducir los formatos presenciales clásicos basados en la exposición del profesor con escasa interacción y con la ayuda de las nuevas tecnologías (ejemplo, videoconferencia). Por último, un tercer modelo basado en el estudiante, en procesos de autoaprendizaje y autoformación (Duart y Sangrà, 2000).

Desde mi perspectiva, considero que ciertos rasgos de estos modelos son factibles de articularse y complementarse, sin perder de vista que la virtualidad y los diferentes dispositivos tecnológicos son un recurso más que debe enmarcarse en una serie de opciones teórico-epistemológicas disciplinares y pedagógicas que necesariamente la preceden. En este

sentido, las TIC no se configuran como la *fórmula mágica* que garantiza *exitosos* procesos de aprendizaje de conocimientos por parte de nuestros alumnos/as, ya que su implementación y las características que asumen depende de la perspectiva disciplinar, de una metodología de enseñanza coherente con una concepción del sujeto del aprendizaje que sustentan y condicionan la selección de contenidos, la propuesta de abordaje, la formulación de actividades y la utilización de las herramientas TIC. En cierta medida no hace más que confirmar la afirmación bastante repetida y no por ello menos real, de que el soporte tecnológico no asegura la *innovación* en la enseñanza ni rompe con concepciones tradicionales. Como señala Moreno Castañeda

Las tecnologías no son educativas en sí; son instrumentos aprovechables para el terreno de la educación en tanto que sirven para la comunicación humana; para detectar, guardar y organizar la información y luego transferirla; así como para percibir más y mejor los objetos de estudio y expresar lo aprendido. En este sentido, pueden ser óptimamente aprovechadas: deben estar apropiadamente insertas entre la organización lógica de la disciplina histórica y la organización del proceso del aprendizaje histórico, todo integrado en un proyecto educativo con significado para quienes desean aprender y la institución que ofrece esos servicios. (Moreno Castañeda, 2010, p. 77).

Teniendo en cuenta estas consideraciones, desarrollé propuestas de clases de historia para implementarlas en un aula virtual, entendiendo que a través de este espacio se potenciaban los procesos de socialización del conocimiento, la interpretación de fuentes históricas primarias y secundarias, la identificación de conceptos específicos y estructurantes de la disciplina, la producción de explicaciones y descripciones históricas, la justificación y argumentación. De esta manera, habilidades cognitivo-lingüísticas (Benejam, 2000) fundamentales para el desarrollo del pensamiento científico encontraban otro canal de circulación y puesta en práctica, de cara a las dificultades que habían presentado las estudiantes recursantes.

En los últimos años se ha generalizado el uso de aulas virtuales para la enseñanza y el aprendizaje. Especialmente, se utiliza en el dictado de cursos a distancia. En las instituciones educativas, en cambio, no es muy común encontrarlas. Por ejemplo, en las instituciones que trabajo son muy pocos los/as profesores que diseñan propuestas de enseñanza recurriendo al aula virtual. No obstante, es un medio que viene creciendo como alternativa para enseñar y aprender.

Ahora bien, ¿cuáles son las ventajas del aula virtual? El aula virtual le permite al estudiante acceder a información organizada a través de diversos materiales y formatos. Por ejemplo, los/as alumnos/as en un aula virtual de historia podrán acceder a distintos tipos de fuentes primarias y secundarias en diversos formatos (textos escritos, imágenes, producciones

audiovisuales, etc.) que abren diferentes puertas de acceso al conocimiento, donde las actividades de interpretación y producción cobran especial relevancia para el análisis de fuentes, el establecimiento de relaciones y comparaciones, la elaboración de síntesis y la producción de discursos explicativos y argumentativos autónomos.

Por otra parte, genera lugares para intercambiar ideas entre los estudiantes y con la docente a cargo del curso. Por ejemplo, el aula virtual puede prever foros de discusión y consulta, chats y/o mensajes a través del correo electrónico, donde los estudiantes tienen la posibilidad de participar, comunicar, preguntar, debatir y dialogar, no sólo con el docente, sino también con sus pares. Es decir, vehiculiza el intercambio y la interacción como si fuera una clase presencial.

Finalmente, el aula virtual permite llevar a cabo instancias de evaluación, donde el docente puede hacer devoluciones señalando logros y dificultades respecto de las producciones de los alumnos. En este sentido, la virtualidad abre un abanico variado de formatos evaluativos que pueden seguir una lógica tradicional o innovadora, según la concepción de aprendizaje y evaluación del docente. Desde una perspectiva de evaluación formativa, el docente puede seguir el proceso de apropiación de conocimientos, monitoreando las diversas trayectorias de aprendizaje que van realizando los distintos alumnos. En definitiva, como bien señala Scagnoli

El aula virtual no debe ser solo un mecanismo para la distribución de la información, sino que debe ser un sistema adonde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar, es decir que deben permitir interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de la clase. (Scagnoli, 2000, p. 1).

### **La trastienda del aula virtual**

En el marco del aula virtual elaboré y desarrollé una serie de clases que siguieron una secuencia didáctica utilizando recursos digitales. La secuencia se estructuraba a partir del análisis de fuentes (predominantemente secundarias) en formatos diversos y en la identificación de conceptos con el objetivo de que al final del recorrido, los/as estudiantes pudieran elaborar una síntesis propia fundamentada de los temas y problemáticas que caracterizaron la historia argentina del siglo XIX. Los conceptos que constituyeron el eje del trabajo fueron la de *actores sociales*, *ideologías*, *proyectos políticos*, *conflicto social*, *recursos económicos*, *medios de producción*.

La selección, organización y secuenciación de las actividades, se estructuró desde la perspectiva de Aisenberg, quien sostiene que

...aunque, por cierto, es preciso un cambio epistemológico en los contenidos, éste no es suficiente para modificar la enseñanza, ni es correcto plantearlo como un paso en sí mismo, independientemente de los otros aspectos que conforman la enseñanza. (...) Para que los alumnos aprendan explicaciones –así como relaciones o procesos- es necesario determinar los contenidos teniendo en cuenta también las características de aprendizaje de los alumnos y las condiciones de enseñanza en el aula. (Aisenberg, 1998, p. 156).

Las actividades que se formularon procuraban estimular el análisis de la información histórica, focalizando en una *construcción explicativa* que articulara fuentes y discurso historiográfico, y que atendiera a las dificultades que habían presentado los/as estudiantes recurrentes. En este sentido, se elaboró una secuencia de trabajo en cada clase virtual, que desde sus formatos diversos, estimulara la continuidad de su interés en el tratamiento de las problemáticas abordadas. De forma simultánea, los soportes seleccionados para presentar el material historiográfico, las herramientas TIC elegidas y las modalidades de resolución de actividades (individual – grupal) se diseñaron a partir de una evaluación de las posibilidades de acceso a los recursos tecnológicos de los/las alumnos/as.

Desde el plano pedagógico-didáctico se procuraba estimular tanto el trabajo individual, como el colaborativo, entendiendo que el conocimiento es una construcción social y por tanto colectiva. Desde esta perspectiva, partía de considerar que

(...) La colaboración es un proceso en el que los individuos negocian y comparten significados relevantes a una tarea de resolución de problemas. La colaboración es una actividad coordinada, sincrónica que es el resultado de un intento continuo de construir y mantener una concepción compartida de un problema (Roschelle&Teasley citado en Stahl, Koschmann y Suthers, 2006, p. 3).

El trabajo individual se orientaba a partir de actividades *colgadas* en el aula virtual, donde a través de la alternancia de consignas/preguntas convergentes y divergentes, se les demandaba interpretación de textos historiográficos y elaboración de síntesis de carácter autónomo. La instancia de trabajo colaborativo –en sentido estricto- consistía en la producción y fundamentación de una presentación en un formato que utilizara como medio alguna herramienta tecnológica (producción de audios, de videos, power point, prezi, etc.) que fuera conocido por ellos/as y que sintetizara alguno de los temas/problemáticas desarrollados en clase. Esta producción preveía una instancia de socialización a través de la puesta en común en una clase presencial propuesta a tal efecto. Esta actividad colaborativa, tenía como objetivo atender a las diversas *trayectorias de aprendizaje* y favorecer la *alfabetización digital*, desde una concepción de la *educación como derecho* y como *instancia de formación de ciudadanía democrática*.

Sostiene Matozzi que se logra una genuina transposición didáctica “cuando el alumno realiza las operaciones que le permiten procesar el conocimiento histórico y hacerlo disponible para la elaboración de un texto suyo” (Matozzi, 1999, p. 34). En este sentido el diseño de cada una de las clases así como las instancias de síntesis y evaluación, a partir de estimular el desarrollo de capacidades cognitivas (relacionar, comparar, jerarquizar, sintetizar, etc.) desde actividades de interpretación y producción; tenía como objetivo que los/as estudiantes pudieran hacer una lectura histórica fundamentada, autónoma y crítica del mundo social; la cual se pudiera plasmar en un discurso personal.

En función de estos objetivos se procuraba asumir cierta coherencia entre los planteos disciplinares, pedagógicos y tecnológicos. En este sentido, la selección de los recursos TIC incorporados en las clases virtuales y presenciales, buscaba estimular la interpretación de fuentes históricas primarias y secundarias en formatos diversos. Al mismo tiempo, se trataba de estimular de forma secuenciada la elaboración de producciones que recuperaran los contenidos disciplinares desde sus intereses, *sellos* identitarios y progresivos grados de autonomía. El itinerario de trabajo diseñado pretendía situarme como acompañante y orientadora a fin de que los/las alumnos/as vayan adquiriendo mayores niveles de autonomía en la construcción de sus aprendizajes. Esta es la razón por la que las clases presentaban momentos de interacción diferentes (docente-grupo / alumno-docente / alumno-alumno / docente-grupo), cuya lógica se sustentaba en la construcción colectiva.

La secuencia planteaba un seguimiento de los procesos de apropiación de cada uno/a de los/las alumnos/as desde una concepción de *aprendizaje como proceso*. Por esta razón, la dinámica de momentos diferenciados de trabajo en cada una de las clases virtuales, *habilitaba* espacios de intercambios a través de foros de consultas, donde los alumnos/as pudieran *tramitar* (explicitar y resolver) las dificultades inherentes a las actividades que se les proponía (diferencias de ideas, modalidades de negociación, etc.) así como las dificultades individuales propias de toda instancia de conocimiento (confusiones, dudas). Al mismo tiempo en estos espacios de intercambio durante el desarrollo de las clases, realizaba intervenciones para visibilizar aspectos cognitivos así como metacognitivos.

### **Tensiones y potencialidades respecto de la experiencia**

En este apartado pretendo reflexionar críticamente sobre las implicancias didácticas que generó el aula virtual a partir de esta experiencia de trabajo, que aunque acotada, me invitó a pensar los alcances, límites, tensiones y potencialidades de su implementación para desarrollar clases de historia en el nivel superior.

Una tensión que surgió en la utilización del aula virtual tuvo que ver con el manejo de las TIC. Cuando se pensó desde lo institucional esta instancia, se partió del supuesto de que estábamos frente a nativos digitales y de que por su juventud, los/as estudiantes iban a tener destrezas tecnológicas. Sin embargo, la realidad y la práctica nos demostró lo contrario: observaba una falta de conexión entre los usos personales y las actividades de enseñanza y aprendizaje que cotidianamente intentaba desarrollar. Evidentemente, partí de un supuesto erróneo: pensar que por la familiaridad en el manejo de celulares y redes sociales (facebook, Twitter, instagram) presentarían mayor ductilidad para apropiarse de la lógica del aula virtual. Como señalan Cassany y Hernández

...hay que huir de las visiones esquemáticas que presentan a los jóvenes de hoy como nativos digitales, tecnológicamente preparados y autosuficientes, solo porque han crecido familiarizados con Internet. La metáfora de los nativos y de los migrantes digitales visualiza este cambio tecnológico relevante, pero acaba simplificando las cosas. Lo que hacen los chicos en la red es ciertamente novedoso y particular, además de tremendamente dinámico. Pero estos chicos continúan teniendo déficit de comprensión y dificultades para generar comportamientos más estratégicos en la lectura digital, que es muy diferente de la del papel (Cassany y Hernández, 2012, p. 138).

De esta manera, al problema de comprensión de los contenidos históricos se vino a sumar la dificultad para poder acceder a ese conocimiento a través del aula, con lo cual se agregaba un nuevo obstáculo para el aprendizaje, generando una atención no prevista. Es decir, me encontré en varias oportunidades haciendo aclaraciones durante intervenciones virtuales y/o en las clases presenciales sobre cuestiones técnicas que pensaba sabidas, lo cual desviaba la clase de las cuestiones centrales. En cierta medida, se reproducían prácticas que también son reconocibles en la escuela media. Como bien señalan Salto y Funes,

...la brecha creciente pareciera estar entre lo que hacen los jóvenes dentro de las clases de historia y lo que hacen fuera de ellas en relación al uso de su cultura y de los dispositivos digitales. Fuera de ella, los/las jóvenes parecen vivir en una cultura mediática sin precedentes. Cultura a la que no apelan dentro de la escuela, y que muy pocos de ellos/as la orientan hacia un uso de la tecnología en relación al aprendizaje escolar de la historia. Esto es, lo que Buckingham denomina como una especie de disyunción entre la cultura escolar y la cultura cotidiana de los/las jóvenes, como una “nueva brecha digital”. (Salto y Funes, 2016, p. 374).

Además, estas dificultades incrementaba la ansiedad de los/as estudiantes, en tanto por distintas razones no lograban ingresar o manejarse dentro del aula virtual. Ante esta situación, como tenía que brindarse una resolución inmediata se optó por trasladar la propuesta del aula virtual a la red social facebook atendiendo al planteo de las alumnas.

Evidentemente, esto pone en evidencia la necesidad de prever instancias de instrumentación con los/as alumnos. Si bien estas alumnas no desconocían totalmente el formato del aula y contaban con cierta experiencia previa y la disposición de la profesora que se ocupa de implementar aulas virtuales para el instituto, en ningún momento optaron por solicitar ayuda efectiva para superar estos obstáculos.

Otra tensión estuvo vinculada al escaso o nulo uso que realizaban del correo electrónico, lo cual generaba una continua alteración del cronograma de actividades, ya que los/as alumnos/as planteaban las siguientes situaciones: “yo no lo recibí”, “no ví el correo”, “a mí no me llegó”. En consecuencia, las fechas establecidas para la intervención en los foros o la realización de actividades por clase se alteraban de forma recurrente. De esta manera se generaba una tensión en la relación docente-alumno y en la planificación que había diseñado. Por lo tanto, estas situaciones me demandaron explicitar claramente los alcances de las prórrogas para la realización de las actividades.

El aula virtual tiene la misma demanda intelectual que la clase presencial o las actividades que se realizan en soporte papel. En este sentido, durante mi experiencia pude comprobar lo difícil que les resulta seguir esta lógica y disponerse a cumplir con las demandas académicas. Evidentemente, la virtualidad a la que ellos están acostumbrados es al intercambio rápido (twitter, facebook e instagram), que en términos de interacción presenta un carácter inmediateista y no tiene como precondition la intervención fundamentada, coherente y la adecuación a ciertas normas de escritura. Los intercambios no están regidos por la explicación y la argumentación compleja, sino que por una escritura coloquial simplificada, vernácula (Cassany y Hernández, 2012). Además, acostumbrados a un tiempo fluido de interacción rápida, presentan dificultades para adaptarse y ajustarse a una dinámica de trabajo que requiere más horas para realizar las actividades. La familiaridad con las redes sociales refuerza la reproducción de la información independientemente del formato con el que se presente.

Armar el aula virtual requiere del docente una producción de materiales que no está reconocido como parte de la jornada laboral docente, ya que al trabajo educativo presencial se suma un seguimiento del proceso de aprendizaje que demanda una cantidad de horas no remunerada. Esta situación me generó muchas tensiones en el desarrollo que me resultaron complicadas de sortear. Los/as alumnos/as esperan que sus mensajes o consultas sean respondidas inmediatamente, esto agrega a la labor cotidiana la presión de tener que estar mirando el aula permanentemente, lo cual supone agregar horas extras de trabajo en el domicilio.

No obstante, estas tensiones señaladas, considero que el aula virtual tiene una serie de ventajas y potencialidades que durante esta breve experiencia pude comprobar. En primer lugar, presenta una estructura organizada por clases y permite a los estudiantes acceder a diferentes espacios virtuales. Ubica y encuadra a los estudiantes en un escenario más formal y académico. A diferencia del trabajo aplicado a la enseñanza en redes sociales como facebook, donde los/as estudiantes tienden a situarse -especialmente desde sus percepciones-, en la informalidad.

En segundo lugar, permite un seguimiento de los aprendizajes y de la realización de las actividades que prevé el aula virtual. Esto me parece que, independientemente de las observaciones que hice sobre las tensiones que genera, abre la posibilidad de hacer comentarios sobre las resoluciones de los/as estudiantes, indicar logros y dificultades, evaluar la participación en los foros de intercambios y debate, seguir el grado de realización de las actividades pautadas.

En tercer lugar, en lo que refiere a la producción y utilización de materiales educativos, el aula virtual permite construir un repositorio en formatos diversos, producidos por el docente o seleccionados en la web, que luego pueden ser reutilizados, ya sea para reformular aspectos de la propuesta didáctica, para elaborar nuevas, para compartir o socializar con los compañeros de cara a abordajes interdisciplinarios, ya que otros docentes de la institución, ya sea de la propia o de otras disciplinas, pueden ser habilitados para analizar, comentar, aportar. El hecho de que la información histórica se vehicule a través de materiales digitalizados, le permiten al docente reformularlos según nuevos criterios y/o características del grupo de turno, sin necesidad de desecharlos por completo, opción que no tienen los materiales impresos en papel. Esta especie de *biblioteca virtual* posibilita actualizar la bibliografía permanentemente, que se ha potenciado en los últimos años, por la gran cantidad de producciones académicas disponibles de manera gratuita en la web. Por último, el acceso a materiales diversos presentes en la red estimula a los/as estudiantes a explorar autónomamente otros sitios, y desde allí, sugerir materiales alternativos a los planteados en la clase. De esta manera, se genera una instancia en la que el docente puede enriquecer sus propuestas de enseñanza, a partir de evaluar la pertinencia disciplinar y pedagógica de los materiales propuestos por los/as alumnos/as.

En cuarto lugar, los/as estudiantes –futuros/as docentes- pueden familiarizarse en el uso de las TIC y en la búsqueda de materiales para la enseñanza y aprendizaje, con sitios interactivos en la web como museos virtuales, audiovisuales, audios, sitios educativos que albergan propuestas para distintas disciplinas y niveles educativos. Esto cobra especialmente relevancia

dado que los/as estudiantes serán futuros/as maestros/as, lo cual interpela a las instituciones de formación docente a educar en los usos. Como señala Dussel

...la brecha digital se está desplazando del acceso a los usos, y que la nueva frontera se está definiendo por la capacidad de los usuarios de realizar operaciones complejas, moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital. La brecha hoy se produce entre usos más pobres y restringidos, y usos más ricos y relevantes. Por eso destacan que no es suficiente con dotar a las escuelas con computadoras o con 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. (Dussel, 2011, p. 12).

En quinto lugar, en lo que refiere a la administración y organización de las actividades académicas de los/as estudiantes, la clase virtual les permite continuar con los aprendizajes de los contenidos previstos ante la imposibilidad de asistir a clases o por la ausencia del profesor; organizar sus propios tiempos de estudio y realización de las actividades con un margen mayor que en las clases presenciales (situación particularmente relevante en los institutos terciarios en las carreras de Profesorado de Educación Inicial y de Profesorado de Educación Primaria, donde un porcentaje no menor de alumnas son madre); limitar el uso de fotocopias (de suma importancia para estudiantes con escasos recursos) en la medida que pueden leerlo vía digital o imprimirlo cuando ellos consideren necesario y cuenten con el dinero para hacerlo.

Finalmente, el aula virtual rompe con la unidireccionalidad del discurso docente-alumno y habilita un espacio para la socialización de conocimientos más horizontales, siempre y cuando la concepción pedagógica y de construcción del conocimiento histórico contemple esta posibilidad.

### **A modo de conclusión**

En este trabajo se pretendió poner en común algunas reflexiones sobre la utilización del aula virtual en clases de historia en un Instituto Superior de la ciudad de Santo Tomé, provincia de Santa Fe. La triangulación con trabajos académicos provenientes del campo de las ciencias sociales y de las nuevas tecnologías, me ha permitido ampliar la mirada y reflexionar críticamente y establecer generalizaciones provisorias sobre una experiencia acotada. Sin dudas, muchas de las cuestiones que se han señalado en este trabajo pueden resultar obvias. Sin embargo, no por ser obvias debemos dejar de pensarlas, ya que corremos serios riesgos de naturalizarlas y reproducirlas sin abrir posibilidades para innovar o cambiar.

Evidentemente, la reflexión en torno a los recursos en Didáctica de la Historia nos retrotrae a una vieja discusión que nunca ha perdido vigencia: preguntarse por el sentido de la enseñanza de la disciplina, en este caso, en el nivel superior y en la formación docente. En el marco de ese debate, ¿qué función deben cumplir las TIC, y en particular las aulas virtuales?, ¿hay que pensarlas en un sentido estrictamente técnico? Sin dudas, creo que no. Por el contrario, considero que hay que pensarla en función de los objetivos políticos, teóricos y epistemológicos que desde nuestra disciplina nos propongamos.

La idea de Santisteban (2010), según la cual la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática, que utiliza la historia para interpretar el mundo actual y para gestionar mejor el porvenir, puede articularse con los planteos del Dolors Reig (2012) que amplían la conceptualización de TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para plantear dos conceptos que a mi entender son superadores: el de TAC (Tecnologías del Aprendizaje y la Comunicación) y el de TEP (Tecnologías del Empoderamiento y la Participación), en tanto ponen de manera clara el sentido de la utilización de dispositivos digitales en la enseñanza y aprendizaje, pensados en función de objetivos sociales y políticos más profundos y que trascienden las fronteras de las instituciones educativas.

En este sentido, coincido con Dolors Reig (2012), cuando señala que a la virtualidad deberíamos pensarla como un medio para potenciar los niveles de intercambio y participación con el objetivo de empoderar a los sujetos. Es decir, quizás debamos pensar las aulas virtuales como *ágoras*, donde los/as estudiantes no sólo accedan al conocimiento social e histórico para enseñar a sus futuros/as alumnos/as, sino como un espacio que les permita *pensar históricamente* para empoderarse como ciudadanos críticos y reflexivos, como profesores con conciencia histórica comprometidos con su presente.

## **Referencias**

Aisenberg, B. (1998). Didáctica de las Ciencias Sociales: ¿Desde qué teorías estudiamos la enseñanza? En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, N° 3.

Benejam, P. (2000). La construcción del conocimiento social y las habilidades cognitivo-lingüísticas. Conferencia brindada en el marco del Segundo Encuentro de Fortalecimiento Profesional de Capacitadores, Programa de Gestión Curricular y Capacitación del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, Córdoba.

Cassany, D. y Hernández, D. (2012) ¿Internet: 1; Escuela: 0?, *CPU-e*. En *Revista de Investigación Educativa*, 14. Recuperado de [http://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/cassany\\_hernandez\\_internet\\_1\\_escuela\\_0.html](http://www.uv.mx/cpue/num14/opinion/cassany_hernandez_internet_1_escuela_0.html).

Duart, J. y Sangrà, A. (comp.) (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.

Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires: Santillana.

Mattozzi, I. (1999). La transposición del texto historiográfico: Un problema crucial de la didáctica de la historia. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* N° 4.

Moreno Castañeda, M. (2010). Aprender historia en ambientes virtuales. En *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, N° 9.

Reig, D. (2012). Sociedad aumentada y aprendizaje. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6-F9L9avcwo>.

Salto, V. y Funes, G. (2016). La cultura digital en la enseñanza y el aprendizaje de la historia de nivel medio. En *Revista Història Hoje*, V. 5, N° 9.

Santisteban, A. (2010). La formación en competencias del pensamiento histórico. En *Clío & Asociados: la historia enseñada*, La Plata: Universidad Nacional del Litoral, N° 14.

Scagnoli, N. (2000). El aula virtual: usos y elementos que la componen. Recuperado de <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/2326/AulaVirtual.pdf?sequence=2>.

Stahl, G.; Koschmann, T. y Suthers, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspectiva. En Keith Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 409-426). Cambridge, UK, Cambridge University Press. Versión en español recuperado de: [http://gerrystahl.net/cscl/CSCL\\_Spanish](http://gerrystahl.net/cscl/CSCL_Spanish).