
Mutaciones y transversalidades: pensar la formación docente en Historia

Graciela Funes

Universidad Nacional del Comahue, Argentina
agfunes@hotmail.com

Víctor Salto

Universidad Nacional del Comahue, Argentina
victorsalto26@gmail.com

Recibido: 10/10/2017

Aceptado: 12/11/2017

Resumen

En el presente artículo nos interesa detenernos en algunos aspectos que dan cuenta de las mutaciones y transversalidades en nuestras sociedades contemporáneas. Y al mismo tiempo, observar los alcances que puede tener para la formación docente en Historia el pensar en volver presente lo ausente. Es decir, visibilizar problemas que -expresados en clave de tensiones entre procesos globales/locales y de relaciones problemáticas entre lugares y culturas- nos permite desde el reconocimiento de sus temporalidades múltiples ampliar la mirada sobre el presente y contraer el futuro. Y con ello, pensar en el enriquecimiento de experiencias de enseñanza desde la formación docente en Historia.

Palabras clave: Contemporaneidad, Historia Global, Temporalidades Múltiples, Formación Docente

Mutations and transversalities: thinking about teacher training in history

Abstract

In the present article we are interested in addressing some aspects that account for the mutations and transversality of our contemporary societies. At the same time we are interested in observing the scope that the turn of the absent into present can have for the formation of history teachers. That is to say, to visualize problems that - expressed in the key of tensions between global / local processes and problematic relations between places and cultures - allow us, from the recognition

of their multiple temporalities, to widen our eyes on the present and to contract the future. And with it, to think of the enrichment of teaching experiences from teacher training in history.

Keywords: Contemporaneity, Global History, Multiple Time Frames, Teacher Training

Mutaciones y transversalidades: pensar la formación docente en Historia

“Viejo hábito filosófico: me siento obligado a detenerme primero en los términos en que se plantea el asunto. Historia: por esta entiendo no solo la Historia acabada, sino también la Historia que se está produciendo y la que está por llevarse a cabo”
(Castoriadis 1990:61)

Interesa en este artículo reflexionar acerca de formación docente en Historia en la contemporaneidad más reciente. Para ello, daremos algunas características de la contemporaneidad y sus mutaciones poniendo especial énfasis en los sentidos del espacio tiempo, para luego a partir de la propuesta de Boaventura de Souza Santos (2007) y su epistemología del sur pensar en cinco epistemologías que puedan vertebrar la formación docente en Historia. Y para finalizar sólo esbozamos algunos núcleos problemáticos para desarrollar en una instancia de formación docente y un cuadro con interrogantes acerca de un proceso social pensado en clave local.

La contemporaneidad y sus mutaciones

El contexto histórico actual genera desafíos que están obligando a romper con los límites disciplinarios, porque la práctica diaria de los problemas de la sociedad lo obliga. Pensar en el momento histórico que vivimos y pensarlo desde la Historia es una necesidad para quienes nos dedicamos a la formación docente en la disciplina.

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.

Vivimos en un mundo interconectado y para describirlo es frecuente la adopción 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 este mundo interconectado, una de las mutaciones más significativas se expresa en el discurso de la “globalización” que se constituye como un paradigma explicativo de los tiempos presentes. Ahora bien: ¿A que hace referencia la globalización? En principio, a discursos contradictorios y en conflicto que se construyen en un mundo caracterizado por cambios en el clima político.

En algunos casos da cuenta del carácter inevitable y beneficioso del proceso surgido con la declinación de la Guerra fría; en otros, del fracaso del neoliberalismo y el surgimiento de las resistencias. También es utilizado como un fetiche al que nunca se analiza racionalmente y adquiere un uso generalizado en el lenguaje coloquial y en el discurso de los medios de comunicación masiva utilizados para designar fenómenos diversos.

El concepto nació en la economía y designa la unificación de la demanda y la estandarización de la oferta a través de técnicas de manipulación de masas imponiendo gustos y modas propios de los países centrales, construyendo una suerte de comunidad uniforme de consumo a nivel universal, desde jeans o estilos musicales hasta productos medicinales o electrodomésticos (Lettieri, 2003). Procesos en que los medios de comunicación juegan un papel esencial para la creación de nuevas necesidades estereotipadas y al mismo tiempo dan vida a un proceso global de circulación de datos, informaciones y contenidos, produciendo un proceso de aculturación en las sociedades que absorben con inmediatez prácticas, valores y gustos de otras sociedades.

En el discurso periodístico, la globalización describe el fenómeno de expansión de capitales y empresas conquistando espacios económicos (Petras, 2000). Así, se entiende la globalización como la circulación de mercancías e inversiones, de organizaciones de producción y tecnologías que reorganiza la economía a partir de esa circulación.

El proceso da cuenta de que estamos ante una nueva época, con economías interdependientes que tienen influencias recíprocas. La capacidad de penetrar capitales, invertir, ganar, es más extendida desde las dos últimas décadas del Siglo XX y el volumen de capitales circulando es mayor porque las nuevas tecnologías comunicacionales mueven capital.

Hoy ha ganado fuerza la idea de que la globalización se expresa de manera globalizada, pues constituye una dinámica que realza la compenetración entre los factores locales con los fenómenos globales destacando los procesos de conectividad. Ésta ha

introducido modificaciones en las coordenadas espacio-temporales habituales, a través de una mayor comprensión del espacio y del tiempo.

Una mirada a la contemporaneidad

Para tener una mayor comprensión del proceso de cambio de la realidad social y ubicando a la disciplina Historia en el contexto de las ciencias sociales, interesa plantear una mirada a esta contemporaneidad glocalizada. Y desde ella reconocer que la existencia de globalidad se encuentra mediada por su capacidad para convocar a todas las disciplinas.

Hay historiadores que sostienen una Historia global (Fazio Vengoa, 2009) como 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 globalización de la realidad objetiva requiere también una globalización académica y científica en la forma de una división del trabajo. Incluso, el historiador Reinaldo Rojas (2000) analizando las mutaciones de esta contemporaneidad ha caracterizado la existencia de un nuevo tiempo de la Historia y se pregunta si la globalización nos plantea un nuevo tiempo universal teniendo en cuenta los dos planos de la globalización. Por un lado, el material donde se expresa un proceso económico y un hecho geopolítico; por el otro, el espiritual, donde se manifiesta como un hecho cultural universal direccionado por la libre circulación de la información.

Así, la Historia conectada tiene como fundamento la intersección que se produce entre distintos cruces disciplinares que permiten comprender el entrelazamiento de temporalidades múltiples. Las entidades, personas, prácticas u objetos cruzados o afectados por el encuentro no permanecen intactos ni idénticos a como 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.

En este sentido, la globalización afecta dos cuestiones centrales vinculadas a la universalización de los intercambios: la localización en el espacio y la relación con la cultura. Y también se ha convertido en un importante vector a partir del cual se han podido visualizar desde otros ángulos y en toda su polivalencia los principales problemas del mundo contemporáneo. La lógica de esta conexión está representada por el espejismo de

la web, aún cuando sabemos que una red no se agota en un conjunto de conexiones. Ellas solo constituyen la trama y una trama no deviene en red salvo que haya circulación real.

En una perspectiva glocalizada, el mapa conceptual vira de las naciones y civilizaciones a los lugares. El sentido de la Historia se construye por la manera en la que se experimenta la historicidad, que se forja a partir de las diversas temporalidades. Entonces, lugares e historicidades o las historicidades de los lugares cobran presencia.

De este modo, una Historia global se configura como época e implica la historización de la experiencia (Aróstegui, 2002). Una Historia de lo coetáneo donde la construcción y la explicación se realizan desde la perspectiva de los hombres y de las mujeres que la viven en lo global como escenario propio de este presente histórico. Constituye la puesta en escena y la convergencia de las historias locales con propósitos globales situados en un mismo horizonte espacio temporal. Y donde lo global consiste en compartir códigos instrumentales, construidos en la revolución de la información que revela la necesidad de un mundo en común. Necesidad no satisfecha en tanto el universalismo que transpira el capitalismo global también es fragmentación, pobreza y exclusión impidiendo un mundo común con una participación equitativa de oportunidades globales (Sen y Kliksberg, 2007)

Así, la Historia global es más contemporánea en la perspectiva de visibilizar un escenario que se presenta con situaciones de crisis, de convulsiones que se reproducen en toda la faz de la tierra, y donde las fronteras son porosas. Una especie de reconciliación de las diferentes temporalidades donde se incluyen las variadas historias locales como partes constitutivas de los diseños globales (Fazio Vengoa, 2009), las cuales son apropiadas a partir de referencias compartidas, modelos impuestos, de los textos y los bienes que circulan a escala planetaria para cobrar sentido en un tiempo y lugar concreto (Chartier, 2007).

Un vistazo a los sentidos del espacio tiempo

Sabemos que el proceso de globalización potencia la relación entre los centrismos, las ciencias sociales y la colonialidad del saber en la naturalización de las relaciones sociales (Lander, 2000). En este sentido, Walter Mignolo -en una entrevista con Catherine Walsh (2003)- dice que el conocimiento no es abstracto ni des-localizado, sino más bien

todo lo contrario, lo cual permite pensar que el gran tema del siglo XXI para América Latina será la doble traducción¹ y la interculturalidad.

Para Boaventura de Souza Santos (2007) el primer problema para los que vivimos en el Sur es que las teorías están fuera de lugar porque no se adecuan realmente a nuestras realidades sociales. Por ello necesitamos un nuevo modo de producción del conocimiento, necesitamos un pensamiento alternativo de las alternativas y una reflexión epistemológica al respecto porque la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. Comprender la diversidad cultural, la ciudadanía cultural, los derechos indígenas, se constituye entonces en una cuestión de conocimientos rivales, además de tener que enfrentar la comprensión de esas otras experiencias sociales locales. La posibilidad de concretarlo radica en pensar qué tipo de racionalidad subyace a esos conocimientos y experiencias.

Así, entender el presente como pasajero y fugaz hace que este se contraiga y se dejen afuera muchas experiencias tornándolas invisibles. Y hacer primar una concepción de tiempo lineal, de progreso, de desarrollo, de globalización, también comprime el presente porque deja afuera otras temporalidades e impide pensar diferencias con igualdad. Sin embargo, consideramos que una estrategia opuesta es expandir el presente y contraer el futuro ya que ampliar el presente permite incluir muchas realidades y experiencias, y contraer el futuro es cuidarlo (de Souza Santos, 2007, 22). Para expandir el presente es necesario reconocer prácticas sociales basadas en conocimientos populares, indígenas, campesinos, urbanos y con ellas a los pueblos y a los grupos sociales que las producen. Recuperar sus acontecimientos, estructurados en tramas y estrechamente vinculados en una misma matriz temporal; acontecimientos que marcan relaciones de fuerza, rupturas y discontinuidades.

En la actualidad, todas las disciplinas de las ciencias humanas viven un verdadero giro histórico, vinculado más sensiblemente a la atención sobre la dimensión temporal de los fenómenos. Y que nos permiten destacar que la relación con el tiempo es una de las propiedades sociales más desigualmente distribuidas. Pero también que existen diferentes maneras de temporalizarse, dado que esta se relaciona con condiciones económicas y

¹ El uso estratégico del conocimiento que desafía tanto el colonialismo interno como los diseños globales del mundo moderno colonial es llevada adelante por los movimientos indigenistas con la doble traducción, es decir el uso simultáneo de los saberes indígenas y de los saberes occidentales para pensar y desarrollar proyectos y actuar hacia futuros que ofrezcan alternativas al capitalismo sobre todo en su versión más neoliberal.

sociales de posibilidad, de modo que las diversas temporalidades no son envolturas objetivas de hechos sociales, sino que son el producto de construcciones sociales.

Construcciones sociales que se cimientan en lugares concretos, se localizan y globalizan, ya que no hay globalización sin localización y no hay universalismo sin particularismo. Así, aun cuando lo global y lo universal se piensen como hegemónicos, lo particular y local marcan su impronta, a pesar de considerarse muchas veces como lo invisible, descartable y desechable de los procesos históricos que movilizan el mundo.

Por otro lado, también sabemos que la presencia del sujeto en el mundo implica una situación que permite localizar su lugar en relación con la cultura. Dice Michel de Certeau (1994, 179-180) que por "lugar" entiende el conjunto de determinaciones que fijan sus límites y que se circunscriben a quién y de qué les es posible hablar cuando hablan de cultura. De modo que el abordaje de cualquier problemática siempre es una práctica localizada que produce un discurso regional.

En este sentido el concepto de lugar cobra vigencia en el marco de lo global y ha sido abordado desde diversos puntos de vista. Los que van desde la ausencia de lugar, el no lugar (Augé, 1993), hasta una consideración de desarraigo generalizada como la que sufren exiliados y refugiados. En esta línea, las teorías sobre la globalización también han producido una marginalización significativa del lugar (Escobar, 2000), pero no han logrado desarmar la idea de regresar al lugar. Aspecto que aún nos ubica en una situación beneficiosa.

Sin embargo, la relación entre el lugar y la cultura tiene un carácter problemático y carece de una visión unificada. Los lugares son creaciones históricas que tienen que ser explicados teniendo en cuenta las maneras en las que la circulación global del capital, el conocimiento y los medios configuran la experiencia de la localidad. En el conocimiento del lugar interesan las cuestiones epistemológicas, que incluye la naturaleza de los dispositivos cognitivos que se encuentran en juego a fin de conocer esa relación problemática.

Los modelos locales evidencian entonces un arraigo al territorio concebido como entidad multidimensional que es necesario recuperar en la medida en que es resultante de muchos tipos de prácticas y relaciones sociales. Y que nos permiten indicar que el conocimiento de lo local es y deviene de una actividad práctica situada y constituida por una Historia de prácticas cambiantes. Para Arturo Escobar (2000) las consecuencias de repensar el conocimiento local son enormes, en tanto establece nexos entre el conocer y el hacer, y en tanto constituyen un conjunto de significados-usos que sin desconocer las

fuerzas transnacionales no pueden ser explicados sin referencia a la cultura local, posibilitando una visión no globocéntrica de la globalización. De ahí la potencialidad de su revisión y consideración.

Formación docente en Historia y contemporaneidad

Las Ciencias Sociales -y en particular la Historia- se constituyeron en una pieza central en la formación del Estado nación moderno. Definieron metas colectivas de corto y largo plazo para construir y asignar al ciudadano una identidad cultural y ofrecieron una representación científicamente avalada de cómo funcionaba la realidad social para ejecutar programas gubernamentales. Todas las políticas y las instituciones estatales- entre ellas la escuela- participaron en una normatividad legitimada.

En este contexto, las mutaciones y transversalidades de la contemporaneidad nos interpelan a realizar la tarea de la teoría crítica: hacer visibles los mecanismos de producción de las diferencias en tiempos de globalización. Dice Santiago Castro Gómez (2000) que para Latinoamérica el desafío radica en la descolonización de las ciencias sociales y aunque este no es un programa nuevo, ahora hay que desmarcarse de las categorías binarias con las que trabajamos en el pasado a partir de las teorías de la dependencia y la liberación, entendiendo que ya no es posible conceptualizar las nuevas configuraciones con ese instrumental teórico.

En este marco, nos interesa conocer y promover modos de enseñar y aprender inclusivas en clave local porque desarticula miradas homogeneizadoras, reconoce las múltiples mediaciones que se producen en las aulas y que dan cuenta de traducciones, interculturalidades, polifonías de voces, creencias, estereotipos y autorías (Funes y Muñoz, 2015). Pretensión que se fundamenta en Boaventura de Souza Santos (2007: 33 y 34) y su epistemología del sur, ya que propicia una justicia cognitiva global, una justicia entre los conocimientos a los que hay que relacionar con el procedimiento de la traducción. Hacer una traducción² para mirar la diversidad sin relativismos, porque -los que estamos comprometidos con los cambios sociales- no podemos ser relativistas sino captar las experiencias para no desperdiciarlas.

² Para Paul Ricoeur (2005) comprender es traducir y la diversidad siempre se ha traducido. La traducción no plantea únicamente un trabajo intelectual, teórico o práctico, sino un problema ético.

Para que las experiencias ausentes se vuelvan presentes en nuestras historias inclusivas en clave local, recuperamos del autor portugués su propuesta de las cinco ecologías:

✓ La ecología de los saberes en donde la ciencia se presenta como parte de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino, desconociendo jerarquías abstractas de conocimientos (26). La propuesta es hablar desde la Historia (Zemelman, 1999) para que la diversidad de saberes tenga sentido en su momento histórico, en su contemporaneidad, con las mutaciones y transversalidades que la vinculan con teorías, saberes y autorías.

✓ La ecología de las temporalidades permitirá ampliar la contemporaneidad reconociendo que hay otros tiempos además del lineal y progresivo, como el de los antepasados que están con nosotros, el estacional de los campesinos (27). Las mutaciones son profundas. En los procesos de cambio los sujetos inmersos en ellos, los vivencian y esas prácticas y experiencias posibilitan la construcción de corpus conceptuales para analizarlos. Sabemos de tiempos diferentes, a veces sucesivos y casi siempre superpuestos; de tiempos trancos, mixtos y subordinados (Ansaldi, 1993) que dan cuenta de una vasta pluralidad de culturas. La propuesta entonces es, enseñar temporalidades múltiples.

✓ La ecología del reconocimiento (28 y 29) propone el procedimiento de descolonizar la mente para aceptar las diferencias una vez que las jerarquías han sido desechadas.

El reconocimiento de la diferencia se potencia al repensar el conocimiento local, ya que éste epistemológicamente puede considerar cuestiones más amplias tales como el lugar y la identidad. La identidad cultural no conforma un tejido homogéneo, la transformación y la renovación de las diversas imágenes que la cultura tiene de sí misma es una constante (Said, 2005). Ninguna identidad cultural aparece de la nada, todas son construidas de modo colectivo sobre las bases de la experiencia, la memoria, la tradición y una enorme variedad de prácticas y expresiones culturales, políticas y sociales.

En el reconocimiento de la diferencia podemos utilizar como figura el cruce de fronteras. Ésta es una imagen de intermediariedad que se construye junto a la movilidad, la incertidumbre y la multiplicidad del hecho mismo de cruzar constantemente las fronteras. Las personas que habitan las dos realidades están obligadas a vivir en la interfaz de ambas. Esta figura arraiga la identidad en estructuras de afiliaciones y modos de pertenencia. Muchas veces la política de la identidad es una política de la ubicación, de la posición en el contexto que pregunta: ¿quién soy aquí?, ¿dónde estoy? Ésta puede alentar preocupaciones sobre las relaciones entre diversos tipos de identidades y por lo tanto del desarrollo de una política aterrizada en afinidades y coaliciones donde el lugar, la posición o la ubicación son creados y producidos sobre sí mismos, para sí mismos.

✓ La cuarta es la ecología de la trans-escala (30), muy importante por la posibilidad de articular en nuestros proyectos las escalas locales, nacionales y globales. La historiografía de fines del siglo XX y principios del siglo XXI, apuesta a repensar y reinterpretar la Historia en: continuidades, rupturas, irrupciones, permanencias, azar, contingencia, singular, múltiple, discontinuidad... categorías para operar sobre los acontecimientos o sucesos recientes, o actuales, como procesos inacabados que aún continúan vigentes y requieren para su interpretación de categorías y escalas dinámicas y abiertas. Bucear analíticamente en la propia época, con los esfuerzos de comprenderla y explicarla, requiere un trabajo de desmontaje que permita significar el cotidiano como constructor de estructuras, de reinventar continuamente la experiencia acumulada en forma de memoria y como depósito o reserva de sentido (Berger y Luckmann, 1997).

✓ La quinta ecología es de las productividades (30 y 31). Ella consiste en la recuperación y valorización de los sistemas alternativos de producción, de las organizaciones económicas populares, de las cooperativas obreras, de las empresas auto-gestionadas, de la economía solidaria, que la ortodoxia productivista capitalista ocultó o desacreditó. Los movimientos de campesinos por el acceso a la tierra y a su propiedad, los movimientos económicos populares resistiendo megaproyectos de desarrollo; los movimientos urbanos por el derecho a la vivienda y a la tierra ; los movimientos indígenas para defender o recuperar sus territorios históricos; los movimientos por la sustentabilidad ecológica que luchan contra la privatización del agua y de los servicios de bienestar social: todos ellos basan sus

pretensiones y luchas en la ecología de las producciones y pueden ser potentes para pensar la contemporaneidad en aulas de educación obligatoria.

Podemos ir concluyendo que enseñar a ampliar el presente y contraer el futuro permite comenzar a reconocer una importante parcela de la realidad -que no siempre tiene presencia en las aulas de Historia- y confrontar con una realidad mucho más rica, más compleja y con más experiencias. La de mujeres y hombres que viven su experiencia bajo la forma de ideas, pensamientos, procedimientos y sentimientos elaborados en las coordenadas de sus culturas, las que han de ser interpretadas como experiencia vivida y conocida desde diferentes ángulos.

De este modo, orientarse en la construcción de historias inclusivas en clave local, implica considerar la forma en que estudiantado y profesorado viven su cotidianeidad y la experiencia que construyen. Este es un objeto central en las aproximaciones que se pueden realizar desde la formación docente en Historia, y un modo de reinstalar los factores subjetivos en el análisis histórico. Experiencia que también puede ser vista como conexión entre las formas de la temporalidad, las cuales indican y producen una conexión interna entre lo pasado y lo futuro (Koselleck, 1993).

En esta perspectiva hemos de atrevernos a orientar y replantear nuevas periodizaciones y nudos problemáticos orientadores para una formación docente que aspire a la revisión de nuestras historias enseñadas. Propósito para el cual podemos esbozar algunas líneas de acción que nos permitan dialogar con la multiplicidad de realidades cotidianas con las debatimos en las clases de Historia. Entre ellas, líneas de acción que puedan orientar –entre otros posibles- recortes temáticos para la enseñanza de la Historia que permitan reconfigurar un pensar el siglo XX desde:

- ✓ Los movimientos de (des) territorialización implicados a escala glocalizada;
- ✓ Los movimientos de autogestión en el pasado y en el presente en diferentes contextos;
- ✓ Los procesos de democratización social, cultural, política y/o económica implicados en la dinámica capitalista mundial;
- ✓ Los procesos de movilización social en diferentes coordenadas y en relación a las consecuencias específicas que se plasman en cada contexto respecto a la hegemonía neoliberal.

Dichas líneas no pretenden agotar el abanico de posibilidades a partir de los cuales pensar la construcción de historias inclusivas en clave local. Más bien se proponen alentar posibilidades de construcción de dichas historias en las que se dé lugar a la configuración de miradas y abordajes alternativos de los procesos históricos que se enseñan en la escuela. Líneas a partir de las cuales se pueden poner en tensión y en cuestión, desde una mirada ecológica, el diálogo de la disciplina escolar Historia con otros saberes del arco social ante problemas comunes, frente a las temporalidades múltiples implicadas en dichos problemas, sus efectos diferenciados según su contexto y lugar, articulando escalas de análisis posibles, e incluyendo la valoración de posibilidades alternativas para la superación o al menos la comprensión de los mismos. Algo que podemos esbozar -a modo de posibilidad- en términos de preguntas sobre uno de esos temas problemas posibles (ver cuadro 1).

CUADRO 1

Los movimientos de (des) territorialización implicados a escala glocalizada			
Línea temática: La disputa territorial del espacio en la norpatagonia argentina.			
Escalas	Local	Nacional	Transnacional
Aspectos	¿Quiénes controlan y construyen el territorio en la región norpatagonia argentina? ¿Por qué?	¿De qué manera se construyó el territorio estatal argentino sobre la norpatagonia argentina? ¿Por qué?	¿Qué tipo de construcción territorial orienta la transnacionalización de la economía capitalista? ¿Por qué?
	¿Quiénes disputan el control territorial establecido en la norpatagonia argentina? ¿Por qué?	¿Cómo responde el Estado ante las demandas territoriales sobre el espacio norpatagónico argentino? ¿Por qué?	¿Qué propósitos se promueven y que consecuencias son factibles en el marco de una construcción territorial capitalista? ¿Por qué?
	¿Qué propósitos movilizan a los sectores implicados en la disputa territorial? ¿Por qué?	¿Qué experiencias de (des) territorialización se suceden en Argentina? ¿Por qué?	¿Qué movimientos de disputa territorial se han configurado durante el siglo XX en el mundo y, en particular, Latinoamérica? ¿Por qué?
	¿Qué soluciones u alternativas se visibilizan al respecto? ¿Por qué?	¿Qué soluciones u alternativas se visibilizan al respecto? ¿Por qué?	¿Qué soluciones u alternativas se visibilizan al respecto? ¿Por qué?

Fuente: Elaboración propia. 2017.

Las ideas y los problemas básicos del cercano ayer siguen siendo las mismas en la actualidad, pero también los gérmenes de algo nuevo están presentes y de lo que se trata es de potenciarlos. La cultura de masas y el discurso del paraíso globalizado tienden a

homogeneizar y uniformizar en el plano simbólico, pero las inscripciones de lo social y lo étnico tienden a resignificar dicho espectro. Por ello, la indagación sobre la identidad siempre remite a procesos constitutivos, a elementos formativos y a historicidades dinámicas y conflictivas. Aspecto que las miradas que propician una percepción unilineal del tiempo y unidireccional de la Historia, propias del racionalismo instrumental, impiden aprender articulaciones de temporales.

En sociedades estructuralmente desiguales como las que vivimos, el modelo neoconservador potenció aún más esas desigualdades en los planos de clase, género, etnia, cultura. Ahora bien, en historicidades dinámicas y conflictivas la homogeneidad cultural se torna heterogeneidad y lo universal se singulariza. Así, eventos sociales construidos como experiencia se constituyen, al interior de tramas argumentales, en imaginarios identitarios, frente a los cuales se pueden construir otros horizontes de posibilidades atendiendo a tiempos mixtos, trancos, simultáneos, secuenciales. Ellos permitirán construir contra narrativas a la narrativa del poder de un discurso aún dominante en el campo de la enseñanza de la Historia y las ciencias sociales. Para ello, la formación docente en Historia resulta un espacio indispensable y potente para afrontar los desafíos que nos plantea el pensar con otras claves las mutaciones del mundo contemporáneo.

Bibliografía

Ansaldi, Waldo (1993). El Tiempo es olvido y es memoria, pero no solo por eso es mixto. En Colombres, Adolfo (Coord.). *América Latina: el desafío del tercer milenio*. Buenos Aires: Ediciones del Sol.

Aróstegui, Julio (2002). Ver bien la propia época (Nuevas reflexiones sobre el presente como Historia). *Revista Sociohistórica*, No. 9/10, pp. 13-43.

Augé, Marc (1993). *Los "no lugares". Espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa.

Berger, Peter y Luckmann, Thomas (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido, la orientación del hombre posmoderno*. Barcelona: Paidós.

Castoriadis, Cornelius (1990). *El mundo fragmentado*. Buenos Aires: Altamira Ediciones.

Castro Gómez, Santiago (2000). Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la "invención del otro". En Lander, Edgardo (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales* (pp. 88-98). *Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso. Unesco.

Chartier, Roger (2007). *La Historia o la lectura del tiempo*. Barcelona: Gedisa.

De Certeau, Michel (1994). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Nueva Visión.

De Souza Santos, Boaventura (2007). *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: Clacso Libros.

- Escobar, Arturo (2000). El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar ¿globalización o posdesarrollo? En Lander, Edgardo (comp.). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 68-87). Buenos Aires: Clacso, Unesco.
- Fazio Vengoa, Hugo (2009). La Historia global y su conveniencia para el estudio del pasado y del presente. *Historia Crítica* Edición Especial, pp. 300-319.
- Funes, Graciela y Muñoz, María Esther (2015). Pistas epistemológicas y pasarelas para la formación docente en ciencias sociales. *Revista Cabás. Patrimonio Histórico Educativo*, No. 14, pp. 38-57. Recuperado de: <http://revista.muesca.es/>
- Koselleck, Reinhart (1993). *Futuro pasado para una semántica de los tiempos históricos*. Barcelona: Paidós.
- Lander, Edgardo (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Clacso, Unesco.
- Lettieri, Alberto (2003). *La civilización en debate. Historia contemporánea: de las revoluciones burguesas al neoliberalismo*. Buenos Aires: Eudeba.
- Petras, James (2000). *Globaloney. El lenguaje imperial, los intelectuales y la izquierda*. Buenos Aires: Editorial Antídoto.
- Ricoeur, Paul (2005). *Sobre la traducción*. Buenos Aires: Paidós.
- Rojas, Reinaldo (2000). Historia universal y globalización ¿Caras de una misma moneda? En Barros, Carlos (ed.). *Historia a debate. Problemas de historiografía*. Tomo III. España.
- Said, Edward (2005). Cultura, identidad e Historia. En Schroeder, Gerhart; Breuniger, Helga (Comps.). *Teoría de la cultura un mapa de la cuestión* (pp. 37-54). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Sen, Amartya y Kliksberg, Bernardo (2007). *Primero la gente. Una mirada desde la ética del desarrollo a los principales problemas del mundo globalizado*. Barcelona: Ediciones Deusto.
- Walsh, Catherine (2003). Las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. *Polis Revista Latinoamericana*, No. 4, pp. 2- 19. Recuperado de: <http://polis.revues.org/7138>
- Zemelman, Hugo (1999). La Historia se hace desde la cotidianeidad. En Dieterich, Heinz, Dussel, Enrique, Franco, Raimundo, Peters Arno, Stahmer, Carsten, Zemelman, Hugo. *Fin del capitalismo global. El nuevo proyecto histórico* (pp. 209-223). Buenos Aires: Editorial 21SRL.



Alicia Graciela Funes es Profesora en Historia, Especialista y Magister en Didáctica, y Doctora en Ciencias de la Educación. Directora de la carrera Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Ha trabajado sobre líneas de investigación vinculadas a: la formación docente en Historia y en ciencias sociales, la enseñanza y aprendizaje de la Historia reciente, la enseñanza y aprendizaje de la Historia, la geografía y las ciencias sociales en contexto de cultura digital. Actualmente ejerce como investigadora de la

Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Email: agfunes@hotmail.com.

Víctor Amado Salto es Profesor en Historia y Especialista en Didáctica de las Ciencias Sociales. Ha indagado sobre líneas de investigación vinculadas a: la enseñanza de la (nueva) Historia política en el nivel medio y en la formación del profesorado en Historia, en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia reciente, y de las ciencias sociales y la Historia en contextos de cultura digital. Es Profesor formador en las cátedras de Didáctica General y Especial de la Historia y de Práctica Docente en el profesorado en Historia (Facultad de Humanidades/Universidad Nacional del Comahue). Profesor formador en la cátedra de Didáctica de las Ciencias Sociales en el profesorado en enseñanza primaria (Facultad de Ciencias de la Educación/Universidad Nacional del Comahue). Actualmente ejerce como investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional del Comahue (Argentina).