


## Enseñar Historia en burbujas: el desafío de la bimodalidad. Relato de experiencias para la incorporación de capacidades en relación con el espacio y el tiempo

### *Teaching History in bubbles: the challenge of bimodality. Report of experiences for the incorporation of capacities in relation to space and time*

Falconer, Marianel

 **Marianel Falconer** m.falconer90@gmail.com  
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

**Clio & Asociados. La historia enseñada**  
Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
ISSN: 2362-3063  
Periodicidad: Semestral  
núm. 35, 2022  
clio@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 10 Abril 2022  
Aprobación: 06 Junio 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/111/1113632009/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/cya.2022.35.e0009>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

**Resumen:** La pandemia declarada por la OMS el 10 de marzo de 2020 a razón del Covid-19 desató una serie de cambios muy profundos y la escuela no quedó exenta de ello. Entró al hogar de todas y todos las y los actores escolares (desde roles de gestión hasta familias, pasando claramente por estudiantes y docentes). La transición hacia una nueva normalidad al iniciar el ciclo 2021 se caracterizó por debates acalorados, incertidumbres y miedos; pero se resolvió comenzar y sostener la escolaridad de las y los estudiantes a través de la bimodalidad, dividiendo al estudiantado en dos o tres agrupamientos -dependiendo la cantidad de personas- y el espacio físico del aula. Mientras un agrupamiento asistía presencialmente, el otro se escolarizaba desde la virtualidad. A partir de esta narrativa de experiencia busco visualizar y poner en debate una serie de estrategias aplicadas en este contexto de enseñanza híbrida para la adquisición de diversas capacidades, por parte de las y los estudiantes, propias de la Ciencia Histórica como son: comprensión del cambio en el espacio geográfico (paisaje, medio geográfico y territorio), comprensión del tiempo histórico (duración, cambio y continuidad, sincronía y diacronía) y la empatía histórica.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Historia, Bimodalidad, capacidades de la Historia, espacio geográfico, tiempo histórico.

**Abstract:** *The Covid-19 pandemic declared by the WHO on March 10, 2020, unleashed a series of very profound changes, and schools were not exempt from it. School entered the home of all school actors (from direction roles to families, students and teachers). The transition to a new normality at the beginning of 2021 was characterized by heated debates, uncertainties and fears, however it was decided to start and sustain the presence of students in schools through bimodality (by the division of classes in two or three groups, depending on the number of people- and the extend of the classroom). While one group attended in person, the other group attended virtually. From this experience narrative, I discuss a series of strategies applied in this hybrid teaching context for the acquisition of various skills. These skills, typically for History, are understanding of*

*change in geographical space (landscape, geographical environment and territory), understanding of historical time (duration, change and continuity, synchrony and diachrony) and historical empathy, among others.*

**Keywords:** *Teaching of History, Bimodality, capabilities of History, geographical space, historical time.*

## **1. Adaptación a la nueva normalidad: el surgimiento de la bimodalidad**

La pandemia declarada por la OMS el 10 de marzo de 2020 (OMS, 2020) a razón del Covid-19 desató una serie de cambios muy profundos y la escuela no quedó exenta de ello. Entró al hogar de todas y todos las y los actores escolares (desde roles de gestión hasta familias, pasando claramente por estudiantes y docentes) y la sensación de provisorio y pasajero abundó en su mayoría; quedando expuesta la normalidad cultural bajo la que funciona la escuela (Plá, 2020).

Lo temporal y provisorio se extendió para terminar el ciclo lectivo en la virtualidad, dando continuidad al teletrabajo docente forzado: no solo se enseñaba a través de pantallas, sino que también se evaluaba y planificaba pensando en esos escenarios. Esto se tradujo en capacitaciones aceleradas, largas jornadas frente a la computadora, estrés y la transformación del escenario escolar (Meo y Dabenigno, 2020).

La transición hacia una nueva normalidad al iniciar el ciclo 2021 se caracterizó por debates acalorados, incertidumbres y miedos; pero se resolvió comenzar y sostener la escolaridad de las y los estudiantes a través de la bimodalidad en las escuelas urbanas de Mendoza, dividiendo al estudiantado en dos o tres agrupamientos dependiendo la cantidad de personas y el espacio físico del aula. Esta decisión se acompañó con serios protocolos de sanidad para proteger la presencialidad que se había ganado con el cuidado consciente y el avance de la vacunación.

Busco con este relato fijar la experiencia a la escritura (Suárez, 2007) con el objetivo de hacer pública mi experiencia en el aula para fortalecer el debate acerca de cuestiones y problemas de la Ciencia Histórica. La función es hacer inteligible las acciones llevadas a cabo en el aula y que otro tipo de documentos escritos -mayormente de carácter administrativo hacia el interior de las instituciones educativas- tales como proyectos, planificaciones o libros de temas; no registran.

Para las situaciones de enseñanza que intento sintetizar aquí, esta forma de escribir da cuenta de que el encuentro pedagógico entre docente y estudiantes implica adaptación al contexto (en este caso el de emergencia sanitaria) y atravesar la incertidumbre de cómo serán recibidas ciertas propuestas y qué resultados podrá arrojar (Suarez, 2007).

La metodología aplicada es cualitativa, buscando hacer una reflexión sobre la propia práctica. A partir de la generación de consciencia sobre la acción para pensar acciones pasadas y presentes (Gimeno Sacristán, 1998) intento identificar aquellos elementos que sean de valor para replicar y aquellos que hay que mejorar o eliminar para prácticas futuras.

Este tipo de registros (diarios de enseñanza, bitácoras de aula, crónicas escolares, narrativas de experiencia), cobraron un valor etnográfico cada vez más explorado por los estudios cualitativos. Esas narrativas resultaron ser muy expresivas y reveladoras para la reconstrucción de la vida cotidiana de la escuela, la documentación del mundo pedagógico vivido y la comprensión de las dinámicas locales de la transmisión cultural y del currículum en acción (Suárez, 2021: 367).

Mejorar la propia práctica no es solamente un foco de motivación, es también reconocer nuestro rol docente como agentes del Estado garantes de derechos, donde la educación de calidad es uno de los más importantes, permitiendo la igualdad de oportunidades. “Una de las tareas más hermosas y gratificantes que tenemos por delante como profesores y profesoras es ayudar a los educandos a constituir la inteligibilidad de las cosas, ayudarlos a aprender a comprender y comunicar esa comprensión a los otros” (Freire, 2014: 33).

## 2. Las capacidades propias de la enseñanza de la Historia

Los saberes específicos de la Historia varían de año a año, entre escuelas o entre regiones, sin embargo, las capacidades a desarrollar se mantienen con mayor o menor complejidad dependiendo el contexto y la edad de los educandos. Por eso, nuestro relato se centrará en el desarrollo de una serie de capacidades en específico que permiten la apropiación significativa de los contenidos de la disciplina. Las estrategias que aquí se desarrollan han sido aplicadas en primer y tercer año del nivel secundario, por lo que hablo de estudiantes de entre 13 y 16 años.

En el caso de la Historia, la mayor parte de las capacidades específicas suponen la apropiación o el correcto manejo de saberes y categorías abstractas: el espacio y el tiempo; que se desarrollan y apprehenden en conjunto. En este sentido, para este relato y partiendo de la reflexión de la propia práctica, me centraré -únicamente- en las siguientes capacidades:

- Análisis y explicación de mapas históricos que supone la comprensión de los cambios y continuidades que se aprecian en el espacio geográfico a través del tiempo. Entendiendo que la categoría de espacio geográfico incluye en su interior un amplio abanico de conceptos (Garrido Pereira, 2005) que abordaremos oportunamente.
- Comprensión del tiempo histórico. Que si bien es un metaconcepto que incluye o incorpora muchas nociones y conceptos (Carretero, Pozo y Asensio, 1989), aquí trabajo únicamente las categorías de: duración, cambio y continuidad, sincronía y diacronía. Enseñar el tiempo histórico es una herramienta didáctica indispensable, porque no puede existir una historia atemporizada (Ramírez, 2012).
- Desarrollo de la empatía histórica a partir del ejercicio de imaginar cómo era el pasado; por lo que tiene una estrecha relación con el contexto (Santisteban Fernández, 2010). El pasado es considerado por las y los estudiantes como una dimensión con la que no comparten nada, por lo que es necesario desde la didáctica de la Historia mostrar la relación continua de las sociedades con su pasado (Ramírez, 2012). Aquí vale aclarar que, si bien a modo expositivo separo las categorías de tiempo y espacio, en el dictado de las clases van de la mano. Tanto espacio

como tiempo son metaconceptos que no se pueden separar (Santisteban Fernández, 2007) porque el saber histórico es un saber situado.

### **3. Desafíos que planteó la presencialidad cuidada para la enseñanza de la Historia y la incorporación de las capacidades propias de la Historia**

La modalidad de enseñanza híbrida representó la posibilidad de sostener la escolaridad de las y los estudiantes asegurando la protección a la salud pública. Consistió en la división de los cursos por grupos (denominadas burbujas o agrupamientos) que asistían a las escuelas de manera alternada. Durante los días que no les correspondía la presencialidad o bien se encontraba el agrupamiento aislado ante el surgimiento de un contagio, el proceso de aprendizaje continuaba a través de la virtualidad mediante las plataformas que en el 2020 fueron el único escenario posible de enseñanza.

Pese a la posibilidad de sostenimiento que ofreció esta modalidad, también planteó el problema de la sistematicidad en el trabajo con las y los estudiantes. El encuentro cara a cara que se daba cada quince días (mínimo), provocaba que “la clase pasada” quedara como algo muy lejano en el tiempo quitándole cierto ritmo al trabajo áulico y al desarrollo de los temas y saberes. Implicó que en cada clase surgiera la necesidad de volver a abordar contenidos y actividades que se habían desarrollado anteriormente para poder continuar avanzando.

A esta intermitencia en los encuentros presenciales, se debe sumar la dificultad de centralizar los saberes y contenidos en una sola herramienta (como puede ser el cuaderno o la carpeta). El desarrollo de los programas se encontraba repartido entre el papel, espacios de aulas virtuales y los teléfonos celulares de las y los estudiantes; ya que el material debía estar abordado y disponible en ambos entornos y accesible ante cualquier eventualidad.

La intermitencia de la presencialidad se tradujo en muchos casos en cierto alejamiento de la escuela durante una semana escolar; ya que no en todos los casos las y los estudiantes contaban con los recursos tecnológicos y/o internet para conectarse y resolver las actividades, o manifestaban desmotivación con la tarea virtual y tomarse esa semana de una manera más relajada (levantándose mucho más tarde que si fuesen por las mañanas a la escuela, por ejemplo; lo que en las aulas se vivenció con un estudiantado cansado y somnoliento durante los días de presencialidad). En muchos casos, los dispositivos eran compartidos con otros miembros de la familia, lo que implicaba que no pudiesen dedicarle el tiempo necesario para el estudio o la resolución de actividades como las había planificado y planteado en un primer momento.

Ante esta relativa pérdida de sistematicidad, aplicar la repetición sirvió como recurso para el desarrollo de las capacidades arriba mencionadas. Este repaso se daba en dos momentos bien diferenciados: primero al comenzar la clase, repasando, reforzando y recordando la clase anterior (o el trabajo en el entorno virtual si correspondía). Ese primer momento podía darse como un intercambio breve entre el estudiantado y yo o, si se evidenciaba dificultades para llegar al contenido o errores en los temas, se construía entre todo el grupo clase a partir de esquemas de síntesis o preguntas guía.

El objetivo de este primer momento era asegurarme de que todas y todos iban a comenzar desde el mismo punto y con los mismos saberes previos. El conocimiento es acumulativo y dejar vacíos en el abordaje de ciertos procesos históricos podía generar confusiones que con el paso del ciclo lectivo iban a resultar muy difíciles de saldar.

Finalmente, en un segundo momento, lo que se realizaba era un repaso a modo de cierre del tema. En esta oportunidad intentaba que mi intervención sea la menor posible, incentivando a las y los estudiantes a que lo realizaran para el resto del grupo (una o dos personas hacia sus pares). Estas personas que realizaban la síntesis de la clase no podían ser las mismas en todas las oportunidades; lo que me permitió identificar educandos que tuviesen alguna dificultad en particular y ejercitar la expresión oral.

Al principio de esta modalidad híbrida costó mucho que las y los estudiantes participasen. Manifestaban dificultad para expresar con palabras aquello que habían entendido, las y los inundaba la timidez, o bien la incomodidad del uso obligatorio de barbijo dentro del aula volvía el diálogo engorroso y hasta poco comprensible (audible). Con el paso del tiempo y el acostumbramiento en esta modalidad de trabajo, esas dificultades fueron poco a poco superándose, así a este momento de repetición, se le fue dedicando cada vez menos tiempo del desarrollo de la clase porque ya se tenía bastante práctica sobre el mismo.

A esas complicaciones propias del contexto, debo mencionar que se sumó la multiplicación del trabajo, ahora era el 100% de presencialidad (para las y los docentes) con la obligación de sostener la misma calidad en la virtualidad. El trabajo se duplicó y los errores por falta de tiempo o exceso de trabajo no tardaron en aparecer, pero la experiencia lograda en el ciclo 2020 hizo que la planificación de la virtualidad también abundase en aciertos. Abordamos algunas estrategias aplicadas a continuación.

#### **4. Algunas estrategias aplicadas**

Entiendo que la pandemia nos ha atravesado a todas y todos de alguna manera y que, para el caso particular de la enseñanza en contexto de emergencia sanitaria aún queda mucho por investigar. Por eso, aquí vuelco solo mis reflexiones sobre ciertas estrategias aplicadas para el abordaje del conocimiento histórico; con el objetivo de contar qué hice y cómo lo hice para que mis estudiantes desarrollen las capacidades arriba explicitadas.

No busco idealizar el trabajo realizado en el aula (ya sea de modo presencial o virtual), sino exponerlo de un modo crítico; señalando sus ventajas como así también aquellos elementos que se deben mejorar, eliminar o tener en cuenta para futuras aplicaciones.

Es preciso hacer una salvedad antes de comenzar mi exposición: las herramientas con las que cuento para el desarrollo de mis clases. En las instituciones en las que me desempeño de las cuales expongo mi experiencia, dispongo ya sea de proyector o tv led y conexión a internet de alta velocidad; lo que hace que muchos elementos que se encuentran en la web (y que pueden constituir la base o complemento multimedial) puedan ser utilizados de forma instantánea.

Respecto de las y los estudiantes, en su mayoría son de estratos medios y medios altos, lo que me aseguró, en cierto modo, que el material que solicité (fotocopias, impresiones, mapas, entre otros) acompañe sus trayectorias; reforzando lo que se abordó en cada clase.

#### *4.1. Análisis y explicación de mapas históricos que supone la comprensión de los cambios y continuidades que se aprecian en el espacio geográfico a través del tiempo*

Abordar la Geografía desde las clases de Historia es un ejercicio obligatorio. La ubicación en el espacio permite que el aprendizaje sea situado. Sin embargo, el espacio geográfico se modifica con el paso del tiempo, por procesos puramente geológicos o bien (para el caso de esta narración) por la acción humana.

Como afirma Nin (2020) la comprensión de la geografía implica procesar críticamente las contribuciones de sujetos individuales o colectivos en diferentes escalas y contextos; y para ello es necesario el análisis, la comparación y la definición. Entiendo que el espacio geográfico abarca un abanico amplio de conceptos con sus propios significantes (Garrido Pereira, 2005), pero aquí abordaremos tres: paisaje, medio geográfico y territorio.

Siguiendo a Pulgarín (2003) hablo de paisaje como un sistema que combina clima, relieve, comunidades vegetales y animales como así también grupos humanos; y si bien es el concepto más genérico para referirse a la geografía; hago referencia a ese marco donde se manifiestan las relaciones de adaptación entre la naturaleza y las sociedades del pasado. Esa adaptación, si bien permite la supervivencia del grupo humano, con el paso de los años modifica el paisaje.

Un ejemplo en este sentido es entender como aquello que las y los historiadores denominan el “creciente fértil” para poder explicar el desarrollo de las culturas hídricas de la antigüedad gracias a la agricultura y el desarrollo de canalización o crecimiento de los ríos; se dio en un paisaje muy diferente al que hoy podemos observar: en la actualidad se encuentra desértico y esa es la imagen que las y los estudiantes traen como saber previo. La asociación de ese paisaje con un entorno fértil resultó dificultosa. Fue en este momento donde *Google Maps* se volvió un excelente compañero pedagógico. Poder comprender que los paisajes cambian a través del tiempo y con la intervención humana y que eso no sucede (generalmente) en un tiempo corto es un proceso muy complejo para quienes no manejan el tiempo histórico y por lo tanto no tienen la autonomía para el análisis, comprensión e interpretación de aquello que ven (Santisteban Fernández, 2010).

La modalidad de enseñanza híbrida permitió abordar este proceso con apoyo gráfico: en los entornos virtuales les solicitaba que analizaran imágenes ilustrativas del pasado y si bien esta era una actividad que se entregaba a través de las plataformas digitales, era un análisis que se recuperaba en clase presencial y se comparaba con la actualidad a través de la observación de *Google Maps* (en su versión satelital). Con el uso de mapas surgieron dos inconvenientes: el de ubicación y el de escala, pero por la versatilidad y adaptación que presenta esta herramienta eran saldados en pocos minutos. El resultado fue sumamente fructífero, las comparaciones (y el asombro) por parte del estudiantado abundaron.

Por otra parte, hay cambios en el medio geográfico que suelen ser más acelerados que los que se aprecian en el paisaje. El medio geográfico puede ser

rural o urbano y en muchos casos se lo utiliza como sinónimo de entorno físico (Pulgarín, 2003). La Revolución Industrial es uno de los temas abordados en este sentido que pueden ayudar a comprender estas transformaciones. El uso de cartas temáticas, donde se muestra como a través de los años un solo elemento ha ido cambiando. El desafío para el estudiantado es transformar esas imágenes en palabras e intentar relacionarlo con su realidad; es decir, que piensen ejemplos que ellas y ellos hayan vivido en donde puedan verse cambios muy drásticos en el medio en el que viven.

Un ejercicio imaginativo que fue de utilidad para este tipo de capacidades es lo que llamo “la muestra fotográfica”. Les propuse pensar en un cambio en el medio que se haya dado a lo largo de los años, y que lo imaginen como si fuese una muestra fotográfica. Las muestras fotográficas no exponen todo el proceso, sino que son momentos, instantáneas que congelan el paso del tiempo. La idea es que pudieran describir de tres a cinco fotos que, a su modo de ver, sintetizaran esa transformación a través de los años. Para este tipo de propuestas, se necesitaron ejemplos, el que apliqué y resultó exitoso fue el del ferrocarril. A través de las plataformas educativas digitales, les presenté dos fotografías: una de las primeras locomotoras de la segunda industrialización y una de un tren de alta velocidad de la actualidad y debían encontrar diez diferencias. Al principio la actividad les resulta imposible por lo obvia, las imágenes son totalmente diferentes; pero tras realizar una observación detenida, encontraron más de diez diferencias que les que propuse en un primer momento.

Finalmente, el territorio está en relación con el ejercicio del control político. Es la materialización de la sociedad a través del Estado, el campo de aplicación de la política (Pulgarín, 2003) y es el resultado, como espacio delimitado a partir de los acuerdos entre grupos sociales, de una construcción histórica. Estos cambios fueron observados por mis estudiantes al abordar la Primera Guerra Mundial, donde el establecimiento de nuevas fronteras y el surgimiento de nuevos Estados -con la disolución de otros- resulta más comprensible a partir de la observación de mapas antes que de la lectura de textos.

Comprender el cambio del espacio geográfico implica entonces desaprender (en algunas oportunidades) aquello que se trae para apropiarse del contenido abordado en el aula y concluir que ese cambio implica transformaciones en la cultura y la vida cotidiana de las personas.

#### *4.2. Comprensión del tiempo histórico e incorporación de las categorías de duración, cambio y continuidad, sincronía y diacronía*

El tiempo es una categoría de análisis sumamente abstracta y si bien todas y todos tenemos una experiencia sobre el tiempo, no es tan sencillo de incorporar y de visualizar en el estudio de los procesos históricos. Hay un consenso generalizado en que el estudiantado debe adquirir una concepción correcta de las nociones temporales como elemento necesario para incorporar saberes históricos (Carretero, Pozo y Asensio, 1989).

En este apartado abordo las diversas categorías de tiempo histórico que mencioné más arriba y las estrategias de enseñanza que apliqué:

A. Categoría de duración: la mejor manera de incorporar esta categoría es con la elaboración de bandas temporales elaboradas a escala que permiten

la visualización de la duración teniendo presente la cantidad de espacio que ocupan ciertos procesos en esa gráfica. Diferenciar cada etapa con colores es la mejor manera de que eso suceda, pero no es de fácil ejecución. En este caso, las bandas temporales fueron elaboradas de forma manual en clase presencial para luego volcar esa representación del tiempo histórico de manera digital.<sup>[1]</sup> Esto les permitió abordar el estudio de la historia con autonomía y crear una contextualización propia del pasado a partir de la capacidad de representar ese pasado (Santisteban Fernández, 2010). Suele hacerse hincapié en que este tipo de herramientas facilitan una visión objetiva de los hechos y el momento histórico en el que ocurrieron (Campos Arenas, 2005) y si bien esto es cierto, también debemos reconocer su utilidad para la comprensión de la duración.

B. Categorías de cambio y continuidad: ayudan no solo a comprender el pasado, sino también las transformaciones y permanencias en nuestra realidad social (Ramírez, 2012). Estas categorías fueron trabajadas a partir de las explicaciones de las causas y consecuencias de los fenómenos históricos abordados y de la (re)construcción de la vida cotidiana de la época. En mi experiencia, suele ser dificultoso que las y los estudiantes puedan incorporar que, en momentos del pasado (muy lejano para ellas y ellos) hubiese adelantos o inventos tecnológicos que otorguen más confort la vida, acortasen los tiempos o faciliten la comunicación. Poder asociar la vida del pasado de alguna manera con la actualidad de las y los estudiantes vuelve a ese aprendizaje significativo. Este tipo de trabajo se realiza de manera oral y con mi colaboración, entiendo que lanzar solas y solos a las y los estudiantes a realizar este tipo de actividades puede llevarlas o llevarlos a búsquedas interminables de información o a anacronismos problemáticos. Una actividad que ha servido en el desarrollo de estas capacidades es que piensen cómo un fenómeno que desde un punto de vista histórico significó un quiebre hubiera sido abordado por un periódico en la época (salvando claramente el anacronismo) (Murphy, 2007). Así pueden ver cómo hay fuertes cambios en algunos ámbitos que no impactaban en toda la población mientras que otros elementos se mantenían pese a ese fenómeno. El abordaje de la Primera Guerra Mundial es un ejemplo. La propuesta fue que se ubicaran en un momento y un lugar específico hacia el final de la guerra o una vez finalizada y elaborasen una primera plana. En ella no solo aparecerían las noticias más importantes respecto del conflicto bélico, que mostrarían los cambios; sino que también se les impulsó a que incluyan sucesos (como visitas diplomáticas de la realeza de algunos países) para graficar las permanencias.

C. Categoría de sincronía: muy útil para comprender el proceso revolucionario en el Río de la Plata, iniciado y desarrollado en el contexto de crisis del Imperio Español. En este caso fue de utilidad la elaboración de bandas de tiempo paralelas, donde la escala de tiempo y los años fueron los mismos, pero el territorio cambiaba (España y el Río de la Plata). Esto colaboró para poner a la o el estudiante en perspectiva no solo de la especificidad del tema (el proceso inicia en el Río de la Plata por lo que ocurre en España), sino también comprender que pueden suceder fenómenos sumamente complejos a la vez en espacios diferentes y en simultáneo estar conectados.

D. Categoría de diacronía: la incorporación de esta categoría temporal implica el manejo de varios procesos históricos ocurridos en un mismo espacio geográfico. De manera intencionada la he dejado para esta última parte, porque con mis



estudiantes también la abordé hacia el final. Al terminar el primer cuatrimestre, y antes del receso de invierno, realizo actividades de integración que permitan afianzar los temas estudiados durante esos meses. Particularmente en tercer año abordé en el primer cuatrimestre desde el inicio del Periodo de Autonomías Provinciales (1820) hasta la sanción de la Constitución Nacional (1853). Son años en los que ocurren múltiples cambios en un mismo espacio, y es donde el uso de la narración por parte de las y los estudiantes permite esta construcción de la temporalidad (Pagés Blanch y Santisteban Fernández, 2010). Así, para este caso, lo que les solicité fue la construcción de una apretada síntesis de esos años. La propuesta fue “tienen que hacer de cuenta que trabajan elaborando las sinopsis de películas y les toca hacer la de una peli que transcurre en Argentina desde 1820 hasta 1853”, la idea es que, sin detenerse en detalles; sintetizaran los principales cambios ocurridos en ese periodo.

#### 4.3. Desarrollo de la empatía histórica

La empatía histórica es una capacidad que implica no sólo pensarse como en un momento del pasado, sino también ser capaz de comprender las formas de actuar de los actores en su contexto ideológico, político, social y económico, lo que le otorga valor histórico (Santisteban Fernández, 2010).

Si bien su abordaje puede hacerse también desde las estrategias arriba descritas, una que arrojó resultados positivos fue la elaboración de un programa radial, que a diferencia de lo que propone Murphy (2007), no se realizó “en vivo” en el aula, sino de manera digital y se cargó el audio en el entorno virtual. Esta actividad permitió no solo hacer de cuenta que se encontraban en esa época y desarrollar la empatía histórica, sino que con la escritura del guion a grabar, la coordinación con otras compañeras y otros compañeros, la producción de la actividad en sí y la carga del archivo en el entorno virtual; permitió también el despliegue de otras capacidades tales como: investigación autónoma, producción de textos, trabajo en equipo, uso de herramientas tecnológicas para la producción de un saber, correcta denominación de archivos digitales, entre otras.

La propuesta en concreto se basó en hacer de cuenta que el programa radial que llevaban adelante se produjo cuando Hipólito Yrigoyen es elegido presidente. Si bien les puse un límite de tiempo máximo de duración del audio y de miembros del equipo; el guion del programa quedaba totalmente en manos de las y los estudiantes. Así se incluyeron: cortinas musicales de la época, noticias en específico de aquellos años (que los impulsó a buscar por internet), entrevistas a especialistas y hasta móviles en la vía pública; aparecían en los audios voces de miembros de la familia (madres, padres, abuelos, abuelas) que le otorgaba mayor diversidad o completaban la actividad.

La creatividad y el impulso por investigar de manera autónoma o en equipo fue moneda corriente y el entusiasmo se respiraba en el aire. Algo que me sorprendió gratamente fue que los diferentes programas que habían realizado los grupos, los conocían la totalidad del curso; porque se los habían compartido a través de *WhatsApp* y lo encontraron muy entretenido. Esto me hizo pensar en que en el futuro se podría proponer una actividad intermedia: la corrección de los pares, la mirada de una compañera o compañero puede permitir correcciones,

observaciones, flujo de los contenidos, ideas que no percibí a la hora de planificar la actividad y que las plataformas que utilizo (*Moodle*) lo permiten.

El desarrollo de capacidades tan abstractas supuso poner la atención ante la irrupción de ciertos errores o inconvenientes que se repitieron, tales como:

- Anacronismos que iban más allá de la actividad propuesta. Está claro que a principios del siglo XX no existían los periódicos digitales, pero la información expuesta debía tener lógica interna para que sea de valor.
- Errores de escala a la hora de elaborar bandas de tiempo.
- En elaborar bandas temporales, si había hechos que ocurrían en el mismo año, repetían el año para colocar cada suceso (como si el año se hubiese repetido en la realidad) o bien se mencionaban de manera desordenada bajo el mismo año (lo que implicaba luego construcciones del pasado incorrectas, porque los hechos estaban desordenados).
- Errores en el traslado de años a siglos y viceversa.
- Inconvenientes para reconocer el agua de la tierra en mapas que no eran a color (sucedió sobre todo cuando se trabajaba con fotocopias, fue un error subsanado con la proyección de los mapas trabajados).

Para estos casos, la presencialidad fue esencial, y un beneficio trabajar con la mitad del alumnado, porque el trabajo podía ser mucho más personalizado e invertir más tiempo en cada caso en particular, pese a tener la incomodidad de la distancia preventiva y del uso de barbijo. Esto demuestra la importancia de la o el docente como guía de aprendizaje y como especialista en la disciplina. Es la persona encargada de subsanar estos inconvenientes para ayudar a la o el estudiante a incorporar los saberes y capacidades de su materia.

### **A modo de cierre, una reflexión: eso que hice ¿lo voy a repetir?**

Las y los estudiantes que he recibido han mostrado una gran habilidad a la hora de tener un trabajo ciertamente autónomo, pero en esa búsqueda también cometen errores que no se subsanan a tiempo. Se han acostumbrado a resolver actividades en la soledad del hogar donde no está la guía docente para saldar las dudas.

La vuelta a una presencialidad plena durante el ciclo 2022 ha implicado desde mi punto de vista un regreso a lo obvio. La necesidad de contar con los materiales de trabajo en el aula, de tener una carpeta ordenada y completa, de buscar hacer la mayor cantidad de trabajo en clase y no en casa.

Acompañarlas y acompañarlos en todo momento, enseñarles a ordenar sus apuntes y a administrar sus tiempos es el primer paso; el segundo es que puedan transitar con éxito el espacio curricular. El primer escalón se puede lograr rápido, en uno o dos meses de trabajo dependiendo la carga horaria de la materia y el grupo en particular; pero el segundo es trabajo constante y colaborativo. Desprenderse del pizarrón y del frente del aula para circular, acercarse (aprovechemos que estuvimos dos años sin poder hacerlo por cuidados de salud), y ayudar en los mismos apuntes de las y los estudiantes.

Las plataformas educativas han perdurado en muchos casos, pero las y los estudiantes ya no las prefieren o no cuentan con el tiempo necesario para resolver propuestas a través de esos entornos. Propongo hacer nuevas adaptaciones porque las necesidades de nuestras y nuestros estudiantes se renuevan; planificar

actividades más breves y que se recuperen y trabajen en la presencialidad es una alternativa que se podría trabajar.

¿Repetiría las actividades? Si, claramente han funcionado; pero me desvincularía un poco de los recursos tecnológicos anteriormente indispensables, ya que no haría un uso exhaustivo de las plataformas digitales, pero sí de las proyecciones en clase o el uso de la sala de informática con la que cuentan las instituciones. En el caso de los ejercicios de empatía histórica resultaría de gran utilidad su puesta en escena en clase, aprender por observación de las y los pares es una muy buena herramienta, más si se despega de la tradicional exposición o lección oral y se pueden introducir elementos imprevistos en el desarrollo de la actividad como sugiere Murphy (2007), o bien la corrección por parte de otros en la plataforma *Moodle* como hice notar más arriba.

Para los casos cuyo objetivo es incorporar los cambios ocurridos en el espacio a través del tiempo, las actividades trabajadas bajo la modalidad híbrida resultan realmente motivadoras para el estudiantado: no llevan mucho tiempo de trabajo fuera del aula, tienen un fuerte componente gráfico y son retomadas en la presencialidad; demostrando de forma oral la incorporación del tiempo histórico. Por lo tanto, son actividades que voy a mantener en el desarrollo de mis clases.

La actividad que considero que debe permanecer únicamente en la presencialidad es la de la representación del tiempo a través de bandas temporales, ya que puede resultar la más abstracta y engorrosa de todas como también la que presente la aparición de mayor número de dudas y errores, por lo que la atención personalizada es sumamente necesaria. Se convierte, además, en una herramienta para situar los saberes. Bandas temporales y uso de mapas históricos y actuales permiten la contextualización espacio-tiempo de los temas abordados y por consiguiente también de las y los estudiantes.

La presencialidad plena vuelve a poner en valor la escuela y el aula como espacio por excelencia de aprendizaje, concentrando el trabajo en un horario determinado; pero que esto no implique regresar (totalmente) a viejas prácticas, la pandemia nos ha atravesado y no podemos hacer de cuenta que no ha sucedido como si regresáramos el reloj a 2019... que las experiencias de virtualidad plena y bimodalidad enriquezcan nuestras prácticas y por lo tanto el aprendizaje de nuestras y nuestros estudiantes.

## Referencias bibliográficas

- Campos Arenas, A. (2005). *Mapas Conceptuales, Mapas Mentales y otras formas de representación del conocimiento*. Bogotá: Magisterio.
- Carretero, M.; Pozo, J. I. y Asensio M. (Comp.) (1989). *La enseñanza de las ciencias sociales*. Madrid: Visor.
- Freire, P. (2014). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Garrido Pereira, M. (2005). El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica. *Cadernos CEDES*, 25(66), 137-163.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata.
- Meo, A. I. y Dabenigno, V. (2020). Teletrabajo docente durante el confinamiento por Covid-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación*, 14 (1), 103-127.

- Murphy, J. (2007). *Más de 100 ideas para enseñar historia. Primaria y secundaria*. España: Graó.
- Nin, M. C.; Acosta, M. I. y Leduc, S. M. (2020). Pandemia en el siglo XXI. Reflexiones de la(s) geografía(s) para su comprensión y enseñanza. *Huellas*, 24(1), 219-239.
- Organización Mundial de la Salud (2020). Cronología de la respuesta de la OMS a la Covid-19. Recuperado de <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covid-timeline>
- Pagés Blanch, J. y Santisteban Fernández, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cadernos CEDES*, 30 (82), 281-309.
- Plá, S. (2020). Educación histórica en la escuela pandémica. Hacia una pedagogía de la emergencia. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 31, 8-20.
- Pulgarín, M. R. (2003). Enseñanza de las ciencias sociales integradas desde el estudio del espacio geográfico. Ponencias del *9no EGAL*, Mérida, México.
- Ramírez, L. (2012). El manejo del tiempo histórico como un recurso didáctico en el aula. En Arenas, L. (coord.). *Didáctica de la Historia para el siglo XXI*. (165-175). México: Palabra de Clío.
- Santisteban Fernández, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 6, 19-29.
- Santisteban Fernández, A. (2010). La formación de competencias de conocimiento histórico. *Clio & Asociados. La historia enseñada*, 14, 34-56.
- Suarez, D. (2007). ¿Qué es la Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas? En: *Documentación Narrativa en experiencia y viajes pedagógicos*. Colección de Materiales Pedagógicos. Fascículo 2. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Suárez, D. (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico. *Espacios en blanco. Revista de Educación*, 2(31), 365-379.

## Notas

- [1] En este caso, mi objetivo no era solamente que las y los estudiantes comprendan la duración como categoría temporal; sino que también desarrollen capacidades asociadas a las tecnologías educativas. Los resultados fueron variados: hubo quienes se guiaron y adaptaron plantillas de *Power Point* que fueron facilitadas por mí, mientras que otras personas investigaron en diversas plataformas web para la representación de los procesos históricos estudiados. Haberlo trabajado en la presencialidad, disminuyó la cantidad de errores que suelen aparecer en este tipo de herramientas, y los análisis que las y los estudiantes podían realizar al observar sus bandas temporales fueron muy positivos.