



Universidad Autónoma de Querétaro

Facultad de Filosofía

*Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los
procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México:
(1993-2021)*

TESIS

Para obtener el título de Licenciada en Historia

Presenta

Abril Daniela Moya Rocha

Dirigida por

Dra. Paulina Latapí Escalante





Universidad Autónoma de Querétaro
Licenciatura en Historia
Facultad de Filosofía

Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)

TESIS

Que para obtener el título de Licenciada en Historia

Presenta:

Abril Daniela Moya Rocha

Dirigida por:

Dra. Paulina Latapí Escalante

Dra. Paulina Latapí Escalante

Presidenta

Dr. Alejandro Escudero-Nahón

Secretario

Mtro. Luis Manuel Pérez Galván

Vocal

Mtro. Moisés Morales Maldonado

Suplente

Mtro. Martín Chávez Lora

Suplente

Santiago de Querétaro, Querétaro a 24 de noviembre de 2021

H. Consejo Académico

Facultad de Filosofía

Presente

Por este conducto comunico a usted que he revisado y dirigido el trabajo de tesis titulado *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)* de la alumna Abril Daniela Moya Rocha, con expediente 267304, de la Licenciatura en Historia. Habiendo encontrado satisfactorio el trabajo doy mi **voto aprobatorio**.

Atentamente



Dra. Paulina Latapi Escalante

Santiago de Querétaro, Querétaro a 24 de noviembre de 2021

H. Consejo Académico

Facultad de Filosofía

P r e s e n t e

Por este conducto comunico a usted que he revisado el trabajo de tesis titulado *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)* de la alumna Abril Daniela Moya Rocha, con expediente 267304, de la Licenciatura en Historia. Habiendo encontrado satisfactorio el trabajo doy mi **voto aprobatorio**.

Atentamente



Dr. Alexandro Escudero Nahón

Santiago de Querétaro, Querétaro a 10 de enero de 2022

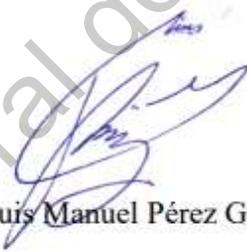
H. Consejo Académico

Facultad de Filosofía

P r e s e n t e

Por este conducto comunico a usted que he revisado el trabajo de tesis titulado *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)* de la alumna Abril Daniela Moya Rocha, con expediente 267304, de la Licenciatura en Historia. Habiendo encontrado satisfactorio el trabajo doy mi **voto aprobatorio**.

Atentamente



Mtro. Luis Manuel Pérez Galván

Santiago de Querétaro, Querétaro a 10 de diciembre de 2021

H. Consejo Académico

Facultad de Filosofía

Presente

Por este conducto comunico a usted que he revisado el trabajo de tesis titulado *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)* de la alumna Abril Daniela Moya Rocha, con expediente 267304, de la Licenciatura en Historia. Habiendo encontrado satisfactorio el trabajo doy mi **voto aprobatorio**.

Atentamente



Mtro. Moisés Morales Maldonado

Santiago de Querétaro, Querétaro a 13 de enero de 2022

H. Consejo Académico

Facultad de Filosofía

Presente

Por este conducto comunico a usted que he revisado el trabajo de tesis titulado *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en México: (1993-2021)* de la alumna Abril Daniela Moya Rocha, con expediente 267304, de la Licenciatura en Historia. Habiendo encontrado satisfactorio el trabajo doy mi voto aprobatorio.

Atentamente

Mtro. Martín Chávez Lora

Agradecimientos

A cada uno de los profesores que inspiraron mi ser historiador y docente.

A mi tutora y directora de tesis, la Dra. Paulina Latapí Escalante, quien me acompañó y brindó su apoyo a lo largo de mi andar por la licenciatura, y más aún, en el proceso de elaboración de esta tesis.

A mis sinodales, el Dr. Alexandro Escudero-Nahón, el Mtro. Luis Manuel Pérez Galván, el Mtro. Moisés Morales Maldonado y el Mtro. Martín Chávez Lora, por su tiempo y dedicación.

A mi familia, por impulsarme a seguir mis sueños.

A mis amigos, que me acompañan desde siempre.

A Barby, por su gran consejo.

A Fer, por siempre creer en mí.

-Abril

ÍNDICE

Introducción.....	14
Capítulo I. Estado del conocimiento.....	20
1.1 Revisión de literatura especializada	20
1.2 Categorización de los hallazgos.....	22
1.3 Problematización	24
1.4 Perspectiva teórica metodológica	32
1.5 Consideraciones respecto al estado de la cuestión	34
Capítulo II. Entre la cultura histórica y las TIC	36
2.1 ¿Qué es la cultura histórica?.....	36
2.2 La cultura digital y las TIC.....	47
2.3 Una nueva forma de hacer y enseñar Historia: la historia digital.....	55
Capítulo III. Las TIC en los Planes y Programas de estudio de Historia en México.....	63

3.1 Acciones internacionales para la integración digital.....	63
3.2 Políticas nacionales.....	70
3.2.1 La Reformas de 1993 y las TIC.....	73
3.2.2 La transformación con el cambio de siglo.....	80
3.2.3 Los planes del 2011 y el 2017	93
3.2.4 La Nueva Escuela Mexicana y las TIC	98
Capítulo IV. Resultados.....	113
4.1.1 Estudio de campo virtual	115
4.1.2 Perspectiva etnográfica.....	115
4.1.3 Etnografía virtual.....	119
4.1.4 Contexto de la muestra	121
4.1.5 Análisis del estudio de campo	122
4.2 Experiencias docentes.....	132
4.3 Las TIC en contextos escolares	139
Conclusiones.....	147

Dirección General de Bibliotecas UAQ

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación por procedencia de la fuente.....	23
Tabla 2. Clasificación por contenido de la fuente.....	23
Tabla 3. Acciones internacionales para la integración digital.....	68
Tabla 4. Docentes capacitados por el curso Estrategias didácticas de la Historia.....	84
Tabla 5. Las Reformas Educativas y los programas en torno a la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en México (1993-2020).....	107
Tabla 6. Principios para abordar las fuentes en contextos escolares.....	143

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Proceso de construcción colectiva del nuevo plan de estudios.....	103
Figura 2. Metodología etnográfica.....	116
Figura 3. ¿Cómo fue tu primer acercamiento a la cultura histórica?.....	124
Figura 4. ¿Cuál/es fueron los medios por los cuales te acercaste por primer vez a la cultura histórica?.....	125
Figura 5. ¿Qué medios digitales utilizaron tus docentes?.....	127
Figura 6. Principios para abordar las fuentes en contextos escolares.....	142

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Siglas y acrónimos.....	169
Anexo B. Herramienta de recolección de datos.....	171
Anexo C. Resultados de la aplicación del estudio de campo virtual.....	175

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo dilucidar los vínculos entre la cultura histórica y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en el contexto mexicano. Desde la historia del presente, se analizan, por un lado los planes y programas de estudio de Historia en la educación básica en México de los últimos treinta años bajo el enfoque de la presencia-ausencia de las TIC. Por otro, se explora el vínculo entre los constructos de la cultura histórica y la cultura digital, mediante la metodología de la etnografía digital con aplicación de un estudio de campo virtual, que recuperó y analizó una muestra que reparó en los nuevos acercamientos a la cultura histórica por parte de jóvenes entre 18 y 28 años del estado de Querétaro, adicionalmente fueron analizadas algunas experiencias docentes en las aulas mexicanas a partir de la inserción de las TIC en la enseñanza de la Historia, qué se ha hecho y cómo ha funcionado, de modo que se integran ambas partes. De la investigación se concluye la cultura digital posibilita nuevas formas de acercamiento al pasado e innovar aún en la enseñanza de la Historia con ayuda de las herramientas tecnológicas y que para esto es necesario: a) el desarrollo de materiales pedagógicos, b) la formación docente y c) la formación del alumnado.

Palabras clave

Enseñanza de la Historia; cultura histórica; cultura digital; TIC.

Abstract

The present research aims to elucidate the links between historical culture and Information and Communication Technologies (ICT) in the teaching and learning processes of History in the Mexican context. From the history of the present, on the one hand, an analysis of the study plans and programs of History in basic education in Mexico in the last thirty years under the approach of the presence-absence of ICT is done. An on the other hand, the link between the constructs of historical culture and digital culture is explore with the methodology of digital ethnography for the application of a virtual field study, by which it analyzed how have been the approaches to historical culture of young people between 18 and 28 years old of Queretaro. In addition, from the review of teaching encounters, some of the experiences that have been in Mexican classrooms from the insertion of ICT in the teaching of History will be realized, what has been done and how it has worked, so that both parts are integrated. The investigation concluded that it is possible to find in digital culture new ways of approaching the past and innovating in the teaching of History with the help of technological tools and for this it is necessary: a) the development of pedagogical materials, b) teacher training and c) student training.

Key words

History teaching, historical culture, digital culture, ICT.

Introducción

La revolución inacabada de las comunicaciones ha traído consigo un cambio civilizatorio, de forma que: si cambia la historia vivida, es necesario cambiar la historia que escribimos.

Carlos Barros

En las últimas décadas, se han experimentado cambios sociales rápidos de la historia de la humanidad, esto en gran medida, a la revolución digital y a la amplia gama de posibilidades que las tecnologías propias de nuestra época nos brindan. Los medios y espacios digitales son parte de la vida de muchos habitantes del planeta. Resulta complicado imaginar nuestras actividades diarias sin el uso de estas herramientas. Nos encontramos tan inmersos en los entornos virtuales, que en varios de campos de estudio, hemos comenzado a preguntarnos de qué manera impacta este fenómeno en nuestra realidad.

En la disciplina histórica, desde inicios de los años noventa del siglo pasado, uno pioneros de la historia digital Carlos Barros, con la Red Académica Internacional Historia a Debate, puso sobre la mesa un nuevo paradigma historiográfico que partió, en gran medida, de la realidad contextual de la era digital en la que nos desarrollamos. En este resulta fundamental innovar en las metodologías tradicionales con ayuda de los medios virtuales para potenciar el crecimiento de la investigación, la divulgación y la enseñanza de la Historia. Se argumenta que es labor del historiador del siglo XXI ser partícipe de este cambio social.

En el campo educativo, muchos han sido los cuestionamientos sobre el uso de estas tecnologías como herramientas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se ha postulado que es tal la inmersión social en los entornos digitales, que incluso ha impactado en la forma en la que las nuevas generaciones adquieren y procesan los conocimientos.

Son estos fenómenos esenciales en los que la presente investigación se desarrolla. Así, desde la historia del presente que se ocupa de analizar las problemáticas contemporáneas buscando su causalidad y desarrollo en el pasado, además de la selección de fuentes realizada mediante un ejercicio interdisciplinario (Historia y Educación), este trabajo pretende contribuir al campo de conocimiento con un análisis de los planes y programas de estudio de Historia en la educación básica en México de los últimos treinta años bajo el enfoque de la

presencia-ausencia de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), para de esta forma aportar información que pueda ser de utilidad para comprender qué y cómo aprenden los nativos digitales de la historia en la virtualidad.

El eje central de análisis es la categoría de cultura histórica, constructo proveniente de la teoría de la Historia de la escuela alemana, trabajada en otras latitudes occidentales, y como se verá, de escaso abordaje en México. De aquí su pertinencia en el presente trabajo. El desarrollo de esta investigación efectuó un ejercicio multidisciplinario que se valió de la Historia de educación, la Filosofía de la Historia, la Antropología y Sociología como referentes para el marco teórico y metodológico.

Como estudiante de la licenciatura en Historia en pleno siglo XXI y después de más un año de aislamiento social, escribo y experimento en este contexto en el que la realidad y el orden que conocíamos se ha transformado en gran medida. Dado el contexto de confinamiento derivado de la pandemia del SAR-CoV-2 en el que se desarrolló este trabajo, se focalizó en dilucidar las relaciones entre los constructos de la cultura histórica y la cultura digital. Para ello se realizó una investigación teórica y una práctica. Esta última se fincó en la metodología de la etnografía digital para la recolección de datos.

La educación es un constructo que evoluciona junto con el ser humano, las formas de aprender van cambiando, y si esto pasa, lo más lógico sería que las maneras de enseñar, también lo hicieran, sin embargo, estas estructuras continúan mostrando resistencia.

Vivimos en la era digital. Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) llegaron para quedarse, modificando todas las relaciones humanas, y a pesar de esto, se sigue discutiendo si las mismas deberían o no insertarse en los procesos de enseñanza y aprendizaje, hecho que se cuestiona aún más cuando hablamos de Historia, una disciplina que estudia al pasado.

No son nuevas las ideas de introducir las TIC en los espacios educativos, sino que desde la década de los noventa se ha buscado innovar en la enseñanza de la Historia y las Ciencias Sociales con ayuda de estas, sin embargo, la resistencia al cambio sigue siendo constante debido a que las dudas de los pros y los contras que traen consigo las herramientas que nos brinda la cultura digital, no han logrado esclarecerse.

En este trabajo, se prueba mediante una investigación documental y un estudio de campo que se vale de la etnografía digital, que es posible fortalecer la relación que las nuevas generaciones tienen con la cultura histórica gracias a las herramientas propias de la revolución tecnológica. Se da cuenta de que ni el profesorado, ni el alumnado, han recibido la formación adecuada para el uso y explotación de las herramientas tecnológicas, mucho menos si hablamos del contexto mexicano o latinoamericano. Son muchas las posibilidades que nos brinda el mundo digital en el ámbito educativo. Dependerá de las relaciones que se construyan entre las TIC y los procesos de enseñanza y aprendizaje, que estos últimos se vean beneficiados, o en su defecto, perjudicados.

Se expone que la presencia de las TIC en los espacios educativos no ha sabido aprovecharse, debido fundamentalmente a que las herramientas tecnológicas se encuentran desarticuladas de la cultura histórica; hace falta trabajar en la construcción de una relación entre esta y las Tecnologías de la Información y Comunicación para que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia se vean enriquecidos. Considerando esto, la investigación se plantea las siguientes interrogantes: ¿será posible encontrar en la cultura digital nuevas formas de acercarnos al pasado?, ¿puede innovarse en la enseñanza de la Historia con ayuda de las herramientas tecnológicas?

Considerando esta hipótesis de partida, el objetivo general de esta investigación consiste en definir cuál ha sido el vínculo que se ha construido entre la cultura histórica y las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en el contexto mexicano desde 1993 hasta la actualidad. La revisión de los planes y programas de estudio, abordan esta temporalidad debido a que fueron estas décadas en las que las políticas educativas nacionales buscaron adaptarse a los estándares internacionales en materia de inclusión de las TIC en las de aulas de clase.

Derivados del objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos, mismos que funcionan como guía en el desarrollo de esta investigación:

1. Explicar los constructos de cultura histórica que existen relacionadas al contexto educativo y la Tecnologías de la Información y Comunicación para poder definir el vínculo que existe entre esta y la cultura digital en la actualidad.

2. Analizar las presencias/ausencias de las TIC en los planes y programas de estudio de Historia en México desde 1993 hasta el tiempo presente para conocer su papel en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las últimas décadas.
3. Conocer, mediante el análisis de una muestra, cómo han sido los acercamientos a la cultura histórica por parte de los nativos digitales queretanos.
4. Analizar y contribuir al debate existente sobre la introducción de las TIC en los espacios educativos relacionados a la enseñanza de la Historia en el contexto mexicano actual.

Para desarrollar esta problemática, el presente trabajo se divide en cuatro capítulos, mismos que responden a los objetivos específicos planteados con anterioridad. El primero de ellos, *I. Estado del conocimiento*, sitúa al objeto de estudio con base en la revisión de la literatura especializada producida durante la última década en el contexto nacional. Además, se presentan los referentes principales y metodologías que guiaron la construcción de este texto. En este punto se busca dejar en claro la pertinencia y vigencia de este trabajo, sobre todo pensando en los retos a los que los sistemas educativos se están enfrentando como consecuencia de la situación actual.

En el segundo capítulo, titulado *II. Entre la cultura histórica y las TIC*, se definen las categorías claves de la investigación. Como primer punto, se hablará del discurso y reflexión teorizante que existe en torno a la cultura histórica, ¿qué es y de dónde surge este término? Este es un tema que ha tomado fuerza desde finales de la década de 1980 y principios de 1990 sobre todo, en la Historiografía de la Europa Occidental. Además, se explora la idea de construir una cultura histórica universal en una sociedad tan globalizada como la contemporánea y apoyada, precisamente, de las revoluciones tecnológicas. A pesar de ser esta una categoría vigente, se exponen las dificultades para encontrar un vínculo directo con la cultura digital, más aún en el ámbito nacional.

Para comenzar a dilucidar esta relación, se hablará de la construcción de la cultura digital como una nueva forma de desarrollo social y las TIC que son los medios con los que los seres humanos del siglo XXI se relacionan. La digitalización es un fenómeno que se ha introducido en cada aspecto de la vida humana, pero, ¿cuál es el papel que juega la enseñanza

de la Historia en esta era digital? Con esta interrogante cerrará este capítulo, al mismo tiempo que se pondrán sobre la mesa las posibilidades que este nuevo entorno nos ofrece para hacer y enseñar la Historia.

En el tercer capítulo, *III. Las TIC en los Planes y Programas de estudio de Historia en México*, se hace un recorrido por los cambios y las reformas educativas en nuestro país, prestando especial atención en el análisis de la ausencia/presencia de los medios digitales en las políticas escolares a nivel nacional. Para esto se tomará como referencia la década de 1990 como un punto de inflexión a nivel global en el que se estableció la inserción de las TIC en los espacios educativos como un compromiso para la comunidad mundial. Se presenta un análisis que va de lo general a lo particular. Primero se exponen las acciones propuestas a nivel internacional, seguidas del regional (América Latina y el Caribe), para finalizar con las nacionales y entender cómo es que estas se ven insertas en el contexto global. Para el caso de México, se analizan los Planes de Desarrollo Educativo desde 1993 hasta la más reciente propuesta de la Nueva Escuela Mexicana, misma que entró en vigor el pasado el 2020, esto para conocer cuál ha sido el papel que han jugado las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Asimismo, como cierre de capítulo, se presenta una tabla sintética del devenir histórico de las políticas educativas mexicanas y la presencia/ausencia de las TIC (1993-2021), siendo este un aporte de la presente investigación.

Para el cuarto y último capítulo, *IV. Resultados*, derivado de los constructos antecedentes, se diseñó un estudio de campo virtual, bajo los parámetros de la etnografía digital, que estudió la experiencia de un grupo de 60 jóvenes de entre 18 y 28 años, respecto a las TIC y sus acercamientos a la cultura histórica a partir de estos medios de comunicación. Se expone la metodología etnográfica, su aplicación virtual, el contexto de la muestra participante y los resultados que arrojó. Se da cuenta, considerando la muestra, cómo las generaciones contemporáneas se relacionan con su pasado haciendo uso de las herramientas tecnológicas; a pesar de que hay otras formas de acercamiento como los libros, la arquitectura, el idioma, la familia, los museos, diversas actividades recreativas, etc., actualmente las TIC juegan un papel importante en los entornos educativos.

El estudio de campo permitió conocer la perspectiva del alumnado, es necesario contrastar con las experiencias docentes. Para esto se recurrió a testimonios del profesorado trabajados por la literatura especializada. Se contemplan distintos niveles educativos para visibilizar las posibilidades que ofrecen los medios digitales como herramientas para la enseñanza a nivel primaria y secundaria, pero también en la formación de lo que nos dedicamos a la enseñanza de la Historia.

De lo anterior derivamos algunos principios que los docentes han de considerar antes de introducir los elementos digitales al aula para que los mismos resulten pertinentes para el cumplimiento de los objetivos planteados por parte del profesorado y los procesos de formación y construcción del conocimiento del alumnado. Como otro de los aporte, la presente investigación, expone una tabla con principios esenciales que deben considerarse para abordar las fuentes en contextos escolares mediante las TIC fincados en las fuentes que se consultaron.

Antes de entrar de lleno al cuerpo de esta investigación, resulta necesario referir el contexto en el que se realizó la misma. Un trabajo que como consecuencia de la emergencia sanitaria global y los límites metodológicos y prácticos que la misma representa, se apoyó enteramente en las herramientas digitales desde su planteamiento hasta su desenlace. Al abordar temáticas como la educación y el desarrollo tecnológico con perspectiva histórica, debe considerarse que se trata de procesos vivos y en construcción. La digitalización a la que la humanidad se ha visto obligada a migrar durante el último año, es un factor que seguirá trayendo mayores transformaciones en estos ámbitos. Esta situación continuará siendo un debate en constante evolución. Un reto no solo para el contexto mexicano, sino para todos aquellos que estamos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Situamos en este trabajo que la pandemia vino a incrementar esta discusión que ya se había iniciado. En un momento en el que la digitalización se convirtió en una de las opciones más viables para no frenar la educación, explorar las posibilidades que estos medios de comunicación nos ofrecen para construir nuevas formas de conocimiento, se ha convertido en prioridad y por ellos fue necesario estudiarla bajo una mirada interdisciplinaria.

Capítulo I. Estado del conocimiento

1.1 Revisión de literatura especializada

Para comenzar con esta investigación, se recurrió a un amplio y variado número de fuentes útiles para la realización del estado de la cuestión de las categorías de interés, cultura histórica y cultura digital. Cabe resaltar que esta revisión abarcó las principales producciones académicas nacionales e internacionales publicadas entre el 2010 y el 2020. La selección y temporalidad de fuentes se justifica debido a que al ser los fenómenos trabajados (educación y digitalización), procesos en rápida y continua transformación, se buscó considerar a las referencias más contemporáneas y cercanas a la realidad y el contexto actual. La presencia de las investigaciones nacionales será mayor que la de las producciones internacionales, esto debido a la delimitación geográfica nacional en la que se planteó para este trabajo.

Antes de empezar, es importante destacar de inicio que en la mayoría de las fuentes no se encuentran referencias directas a la cultura digital, pero sí a términos completamente relacionados como: Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), software educativo, cibercultura, era digital y sociedad red, ya que son estos conceptos en construcción los que han ido formando la idea de esta categoría emergente. Y en cuanto a cultura histórica, a pesar de ser un concepto tan importante y básico dentro de la tradición historiográfica, no hubo acercamientos al mismo en la literatura especializada que se revisó en el camino de la enseñanza de la historia, por lo que se recurrirá al constructo proveniente de la teoría de la Historia de la escuela alemana, donde se origina esta segunda categoría.

La primera aproximación que se tuvo al estado del conocimiento, fue a partir de la revisión de las memorias producto de los coloquios de la Red Nacional de Profesionales de la Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia (REDDIEH), la cual, desde 2010 surgió con la intención de promover enlaces entre historiadores y docentes de Historia de los diferentes niveles educativos a nivel nacional y al mismo tiempo, propiciar un espacio para el intercambio de ideas, experiencias, propuestas y metodologías en beneficio de la enseñanza de nuestra materia. Para este caso, tomamos en cuenta los encuentros que

tuvieron lugar en: Universidad Autónoma de Querétaro (2013), Universidad de Guadalajara (2014), Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (2015), Universidad Nacional Autónoma de México (2017) y Universidad Autónoma de Nuevo León (2019).

Posteriormente nos dirigimos los número publicados entre el 2010 y el 2020 de la revista Perfiles Educativos del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la UNAM, especializada en el campo de la investigación educativa con la finalidad de fomentar el intercambio y debate académico en el campo de la educación en el contexto Iberoamericano. Al no ser esta revista un medio dedicado exclusivamente a las Ciencias Sociales y Humanidades, se encontró un número reducido de artículos dedicados a la enseñanza de la Historia, cifra que se reduce aún más si hablamos de las categorías específicas que se trabajan. No obstante, se seleccionó esta revista por ser la más reconocida a nivel nacional, por lo que sus hallazgos pueden considerarse como referentes.

Se consideran específicamente los números 35 (2013), 37 (2015) y 40 (2018), pues en estos se hallaron referencias directas al tema en cuestión. Se observa que la inclusión de la cultura digital en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, es algo realmente emergente para el contexto nacional.

El siguiente paso de esta revisión, fue consultar a los repositorios institucionales de las universidades mexicanas, que dentro de su programa de licenciatura en Historia destacan por la inclusión de asignaturas dedicadas a la enseñanza, las cuales fueron: la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, la Universidad de Guadalajara, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y nuestra propia casa de estudios, la Universidad Autónoma de Querétaro.

Para este punto resulta importante mencionar las dificultades que se presentaron al momento de buscar acceder a las bases digitales de estas instituciones, ya que, para todos los casos, nos enfrentamos con obstáculos como que los filtros no funcionan de manera adecuada o que los repositorios no se encuentran actualizados, factor que limitó los hallazgos. Sin embargo, fue posible reconocer las aportaciones de algunas tesis provenientes de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y la Universidad Autónoma de Querétaro.

Por último, se recurrió a las publicaciones internacionales, por lo que se recurrió a las revistas especializadas extranjeras. En este caso, se consideran dos publicaciones. En primer lugar, la revista *Andamio*, fundada en el año 2010 por el Instituto de Historia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso en Chile, que tiene como finalidad abrir un espacio de discusión y presentación de los avances en las investigaciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la Historia en el contexto educativo. Cuenta con el respectivo registro del International Standard Serial Number, mismo que le da validez mundial de manera impresa y digital. De *Andamio*, se retoman dos textos correspondientes a los números 3 (2016) y 5 (2018).

Y por otro lado, se revisó la *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (REIDICS), publicación editada por la Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (AUPDCS) y patrocinada por la Universidad de Extremadura de España. Su objetivo principal es la discusión abierta en cuanto a la didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía, Historia, Educación Patrimonial y Educación para la Ciudadanía. Se encuentra bajo la licencia de Creative Commons BY-NC-ND. De REIDICS, para este trabajo se consideró uno de los artículos pertenecientes al número más reciente de esta editorial, el 7 (2020).|

En suma, dentro del ejercicio de la revisión de literatura especializada fueron consideradas, las memorias de cinco encuentros de la REDDIEH, la revista nacional *Perfiles Educativos*, los repositorios institucionales de la UNAM, la UAQ y la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la revista chilena *Andamio* y la española *REIDIC*, por ser todas estas las producciones nacionales e internacionales de mayor envergadura para el campo de conocimiento.

1.2 Categorización de los hallazgos

Después de la revisión de la literatura especializada a nivel nacional e internacional, se clasificó la información para clarificar los hallazgos obtenidos y al mismo tiempo posicionar la relevancia de esta investigación considerando la presencia de las categorías de interés de la misma dentro de la producción académica de los últimos años.

Como base, se consideran las fuentes de procedencia y sus contenidos centrales. Se realizaron dos categorizaciones de datos, la primera de estas, corresponde al tipo de fuente al que pertenecen. ¿De dónde fueron retomadas?, (memoria, revista nacional, internacional o tesis). Partiendo de esto, es necesario mencionar que para esta investigación se han considerado 55 artículos diferentes, sabiendo de antemano que ningún estado de la cuestión o conocimiento es total, ya que siempre quedará fuera cierta información que por alguna u otra razón, no se encontró al momento de la revisión.

A continuación, se presenta la primera de estas categorizaciones:

Tabla 1

Clasificación por procedencia de la fuente

Procedencia	Cantidad
Memorias REDDIEH	47
Tesis mexicanas	3
Revistas nacionales	2
Revistas internacionales	3
Total	55

Nota: la tabla muestra una relación cuantitativa entre los artículos consultados y la procedencia de los mismos.

A partir de esta primera clasificación, se concluye que la mayoría de la información obtenida proviene de las memorias producto de los encuentros de la REDDIEH, mientras que lo perteneciente a tesis mexicanas y revistas nacionales e internacionales es escaso.

La segunda categorización responde a los contenidos propios de cada uno de estos artículos, los resultados se muestran a continuación:

Tabla 2

Clasificación por contenido de la fuente

Contenido	Cantidad
Experiencias docentes	26

Crítica / Análisis	21
Propuestas metodológicas	5
Recomendación de materiales	3
Total	55

Nota: la tabla muestra una relación cuantitativa entre los artículos revisados y el contenido que estos nos ofrecen.

Tomando en cuenta esta segunda clasificación, notamos que la mayoría de las fuentes corresponden a la vivencia en aulas de docentes que ya han experimentado la introducción de la cultura digital a los procesos de enseñanza y aprendizaje, seguido de los artículos que realizan una crítica de la situación presente o un análisis de las posturas a favor o en contra del uso de las nuevas TIC para la enseñanza de la Historia. Al hablar de propuestas metodológicas que se proponen explicar el proceso de inserción de los productos propios de la cibercultura y la forma más adecuada de hacerlo en los espacios educativos, se encuentra con un número reducido de fuentes, al igual que de aquellas que se enfocan en recomendar materiales útiles para el profesorado de Historia.

Esta categorización, metodológicamente funcionó como una herramienta al momento de seleccionar y retomar las producciones referidas de acuerdo al objetivo perseguido en cada capítulo de esta investigación, ejemplo: las fuentes correspondientes a la crítica o análisis, fueron de utilidad cuando se habló de los debates en torno a las inserción de las TIC en la enseñanza de la Historia, mientras que las experiencias docentes, auxiliaron al momento de exponer las aproximaciones del profesorado con TIC en las aulas.

1.3 Problemática

Para empezar el análisis de la información, a partir de los hallazgos, se comenzará por problematizar las categorías que atañen a esta investigación: cultura histórica y cultura digital. Se distinguirán los elementos propios y se pondrá en tensión el vínculo que existe entre ambas.

Como se mencionó con anterioridad, para el caso de cultura histórica, no se encontraron referencias directas a este término, sin embargo, el no dato, ya es un hallazgo

que habla de los vacíos existentes en el campo de la investigación de la enseñanza de la Historia, sobre todo en el contexto nacional, razón por la que fue necesario consultar otras fuentes relacionadas al origen de esta categoría.

Por otro lado, en cuanto a la cultura digital, los artículos dedicados a la crítica y el análisis, muestran que convergen diversos autores alrededor de este término y conceptos relacionados como cibercultura, era digital y sociedad red. Asociado directamente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, encontramos con los acercamientos a las TIC y el software educativo. Por ello conviene situar estas categorías temporal y espacialmente.

El siglo XXI trajo consigo la conformación de una nueva civilización en la que se propiciaron innovadoras formas de trabajar, relacionarse, comunicarse, divertirse y actuar, en otras palabras, una cultura naciente; la digital (Colunga, Vidal y Villegas, 2014, p. 402). Esto es fácil de asumir para la mayoría de las personas, ya que es parte de nuestra cotidianidad, pero no nos detenemos a reflexionar en que este cambio es fruto del desarrollo humano y la revolución tecnológica que se ha experimentado en las últimas décadas.

Para este nos parece clave preguntarnos, ¿en qué momento la revolución tecnológica inició a impactar a tal grado que empezó a gestarse esta nueva de forma relacionarnos? Consideramos que a finales de la década de los setenta cuando las primeras manifestaciones de la cibercultura aparecieron con la popularidad de los videojuegos y la apertura de la red Advanced Research Projects Agency Network (ARPANET) a la comunidad (Rocha y Villa, 2015, p.1046). A partir de entonces, con las facilidades que comenzaron a tenerse para acceder a la red, las relaciones humanas voltearon cada vez más al mundo digital. De acuerdo con Robles (2015):

Gracias al Internet y a las redes sociales se está produciendo un cambio social y cultural; donde la era digital ha revolucionado nuestras vidas y los comportamientos de los adolescentes. La red moldea a las mentes de forma que funcionan de modo distinto a las de las generaciones anteriores. (p.771).

Con esto, podemos entender que la cultura digital es producto de las relaciones humanas y los medios digitales que han ido surgiendo a partir de los avances tecnológicos propios del

tiempo presente y que, además, ello ha tenido impacto en todos los ámbitos de la sociedad, por lo que esta revolución tecnológica también se ha involucrado en las formas de enseñar y aprender. Es aquí cuando entran en cuestión las Tecnologías de la Información y Comunicación, también conocidas como TIC.

Mucho se habla de ellas, pero para poder entenderlas hay que saber que se pueden distinguir dos tipos o categorías de TIC y en palabras de Carro y Huerter'O (2019):

La primera son los medios de comunicación tradicionales, como la radio, la televisión y la telefonía; mientras que la segunda categoría se refiere a las tecnologías de la información, caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos, cuyos componentes principales son la computadora y el Internet. (p.949).

A partir de esto, debemos entender que cuando hablemos de TIC, no referiremos a las Tecnologías de Comunicación e Información que emergen de medios y materiales propios del Internet y la computadora, tales como las redes sociales, las plataformas digitales y el software ofimático o educativo. Relacionamos este apartado con el objetivo de dilucidar los constructos de cultura histórica que existen en torno al contexto educativo y la Tecnologías de la Información y Comunicación para poder comprender los vínculos que existe entre esta y la cultura digital en la actualidad.

Después de tener un primer acercamiento a los constructo de las TIC, para anclar esto mismo a los objetivos de esta investigación, es necesario exponer el fenómeno de la inclusión de esta herramienta en los espacios educativos.

Desde el momento de distanciamiento social en el que se escribe este texto, parece poco razonable no pensar en la inserción de las TIC en los procesos formales de enseñanza y aprendizaje, más ahora que la educación virtual es parte fundamental del nuevo orden social. Nos encontramos parados en un contexto en el que nunca imaginamos estar y la situación, ha obligado a profesores y alumnos a introducirse en un sistema educativo, que si bien, no es del todo nuevo, si había sido muy poco explorado y explotado.

Hasta hace poco tiempo, el sistema tradicional de la educación presencial, era nuestra realidad y se pensaba que a pesar de los avances tecnológicos y la cultura digital en la que nos desenvolvemos, seguiría vigente por bastantes años. No obstante, el uso de las TIC como herramienta educativa, no es un tema que haya surgido recientemente, sino que es un asunto que se ha venido discutiendo por décadas.

Encontramos aquí, como en todo momento en el que se busca hacer un cambio en el ámbito educativo, una situación polémica, posturas a favor y en contra, un sentimiento de resistencia a lo nuevo, pero también, un deseo de progreso a favor de las nuevas generaciones.

En el contexto internacional, desde 1990 con la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos titulada *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, quedó establecido el uso efectivo de las TIC como herramientas de aprendizaje como una meta planteada para la comunidad global (Carro y Huerter'O, 2019, p.948).

De igual forma, Colunga et al. (2014), mencionan que en 2003, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), lleva a cabo la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, destinada a orientar la formulación de políticas en relación con el uso y manejo de los recursos digitales (p. 401). Y esta misma institución, en sus últimos documentos publicados menciona que los cuerpos educativos deben incluir en su formación saberes tecnológicos que les permitan a los estudiantes contar con herramientas para desempeñarse en el mundo de la Internet y las TIC (Cantú, 2019, p.310).

Para el caso México, la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación ha sido impulsada por las políticas nacionales desde los años ochenta (García, 2010, p. 29). Dentro de los primeros esfuerzos que podemos reconocer, aunque poco exitoso, fue la introducción de la *Enciclomedia* como un inicio de la digitalización de los libros de texto gratuitos (Mora y Ortiz, 2013, p.190). Se considera a este recurso como uno de los pioneros en cuanto a la inclusión de las TIC, ya que, en este el profesorado de Historia de nuestro país, encontró por primera vez material digital auxiliar y complementario para sus clases, mismo en el que ahondará con mayor profundidad durante el segundo capítulo.

En relación con lo anterior, como ya se dijo antes, vasta ha sido la discusión sobre los pros y los contras de la introducción de estos elementos digitales a las aulas. Muchos son los especialistas que no solo se encargan de defender los beneficios que puede traer consigo la cultura digital para los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que también la promueven.

Podemos empezar por los argumentos que sostienen que el hecho de que los estudiantes de las nuevas generaciones ya están plenamente familiarizados con las herramientas de las TIC como parte de su cotidianidad, hace que la implementación de las mismas resulte aún más sencillo (Medrano, 2014, p. 413). Para la época en la que vivimos, estas tecnologías sin lugar a duda, son y seguirán siendo las más influyentes en cuanto se refiere a la innovación escolar.

Esta misma postura argumenta que los tiempos posmodernos, obligan a actualizar las herramientas de enseñanza, ya que las formas de aprender se han modificado, mismas que tienen que ver con la naturaleza generacional de los nuevos educandos, por lo tanto, los modelos del siglo XXI deben ir transformándose radicalmente con la incorporación de las TIC (Peralta y Gutiérrez, 2013, p.1156).

Para el caso particular de la enseñanza de la Historia, algunos especialistas señalan que la introducción de las TIC, permitirá abrir un campo de acción que propiciará que los estudiantes sean más activos y posean nuevas formas de acercarse al pasado (Olivas, 2019, p.986). Esto se sostiene en que la tecnología brinda un sin fin de productos inagotables como blogs, videos, periódicos digitales, páginas web, medios que se han convertido en la nueva forma de registrar nuestra memoria (Medrano, 2014, p. 412).

Consideramos que estas aseveraciones han de matizarse y ponerse en duda en una situación como la que vivimos, ya que si bien, es cierto que encontramos en las TIC gran diversidad de herramientas que pueden auxiliarnos en la enseñanza, no podemos dejar de lado que en un contexto como el mexicano, la brecha educativa y digital, actúan como factores importantes al momento de debatir sobre esta inclusión. Atiendo a esto, el cuarto capítulo expone cifras que nos hablan sobre la desigualdad contextual que se vive en nuestro país.

Mencionemos también que resulta importante destacar que la investigación sobre el uso educativo de las TIC para el aprendizaje y enseñanza de la Historia es muy limitada, en comparación con otras áreas del conocimiento como el lenguaje y las ciencias naturales (García, 2014, p.420), ya que como se expondrá posteriormente, las políticas educativas en México, ha priorizado la enseñanza de estas asignaturas, sobre las ciencias sociales y humanidades. Es entonces este, una justificación más para la realización de este trabajo de revisión y discusión.

Las posturas contrarias parten principalmente de la resistencia al cambio del cuerpo docente formado en la cultura pre computacional y el miedo a la posible sustitución del profesorado que las TIC podrían significar, no obstante, las nuevas tecnologías no buscan tomar el lugar del maestro, sino complementarlo y facilitar la transformación del niño pasivo en activo, haciéndolo el protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje (Olivas, 2019, p.987).

También se piensa que el predominio de una cultura digital puede generar un “proceso educativo de alta esterilización del pensamiento”, pero para evitar esto conocido como “castración intelectual”, debe existir una política sobre el tema de la educación y las nuevas tecnologías (Rocha y Villa, 2015, p.1044). Considerando esto, hace falta entender y comprender a la cultura tecnológica y el impacto que va teniendo este mundo digital, sobre todo para la aplicación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Hernández, 2015, p. 1164).

Tomando en cuenta lo anterior, es necesario hablar de las formas en la que los expertos consideran, serían las más adecuadas para transformar paulatinamente los modelos tradicionales de enseñanza, es aquí cuando retomaremos las propuestas metodológicas que fueron recabadas para fines de esta investigación. Al hablar de la educación como un fenómeno vivo, han de considerarse las diferentes posturas, ya que esta diversidad aportará al análisis, una visión más completa de esta estructura en constante construcción. Las tradicionales o conservadoras, parten de su conocimiento y experiencia en la enseñanza, mientras que las más recientes o contemporáneas exponen el gran número de posibilidades con las que nuevas tecnologías nos pueden auxiliar, en suma, debemos encontrar un balance

que nos permita vislumbrar los senderos por los que las futuras generaciones del profesorado de Historia deberán caminar.

Para abarcar este tema, debemos comenzar por mencionar que, antes que nada, es esencial entender al alumnado que vive en esta era digital. Las necesidades de aprendizaje, ya no son las mismas que las de las generaciones anteriores, debido a que el mundo en el que se desenvuelven, es ahora muy diferente.

Si bien, la brecha digital que existe a nivel internacional es uno de los obstáculos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI, Bernal, González-Andrío y Palomero (2020), mencionan que debemos considerar las realidades contextuales en las que será posible la introducción de las TIC en diferentes medidas (p.68).

Como afirma Olivas (2019), las nuevas tecnologías en la educación fracasarán sin una transformación en la forma de enseñar. Si no cambia la metodología, las TIC por sí mismas no funcionarán como herramientas transformadoras (p.988). Se trata de una labor colaborativa entre las autoridades educativas, los docentes y los alumnos.

La tecnología educativa constituye un medio por el cual podemos acercarnos a la solución de problemas educativos, pero debe de partir de la realidad y de la práctica docente para proponer estrategias válidas en contextos específicos y para ofrecer alternativas y/o soluciones a las necesidades educativas. (Hernández, Hernández y Bautista, 2015, pp. 1030-1031).

Uno de los mayores problemas recae en que los estudiantes no han sido orientados en el buen aprovechamiento de los recursos tecnológicos y por lo regular, solo los usan para navegar en las redes sociales (Larreta, 2013, p. 292), lo que nos dice que estas nuevas generaciones no han desarrollado las habilidades necesarias para hacer un uso adecuado de los medios digitales, esto como consecuencia de que el cuerpo docente tampoco ha sido instruido en este ámbito.

En palabras de García (2014):

Para que las TIC tengan un papel formativo del conocimiento histórico se requiere que el docente se prepare en el conocimiento estructural de la disciplina, el psicopedagógico sobre el proceso de conocimiento, enseñanza y aprendizaje y el tecno-pedagógico sobre el uso educativo de las tecnologías informáticas. (p.424).

De acuerdo con esto, la metodología para la correcta inserción de las TIC en los modelos educativos modernos, deberá partir del desarrollo de nuevas formas de aprender, pero sobre todo, nuevas formas de enseñar y para esto los docentes tendrán que tener una preparación especializada y continua en cuanto al uso de las tecnologías educativas.

Debemos entender, que como establece Rodríguez (2015):

La incorporación de la tecnología en el aula y la transformación educativa no ocurre cuando se le pide a los alumnos usar una aplicación pedagógica o consultar un sitio web para investigación, sino cuando se retoma la información de los medios para analizarla, para generar contradicciones, nuevos discursos y en otras palabras, nuevas formas de aprender. (p.940).

Se pretende que con la adecuada inserción de las TIC a los espacios educativos se potencien los procesos de enseñanza y aprendizaje y la formación de un pensamiento y conciencia histórica, generando nuevas formas de acercarnos al pasado.

Desde la apertura de la ARPANET en 1969 y la creación de la World Wide Web y el acceso del público en general al Internet en 1989, la inserción de las TIC en las aulas, se ha vivido como un proceso paulatino que nivel nacional e internacional, persiguiendo metas de integración global, considerado incluso un compromiso para la comunidad mundial, desde la revolución tecnológica ha impactado en las metodologías de enseñanza tradicional, la labor del profesorado e incluso la forma en la que las nuevas generaciones aprenden, por lo que es necesario seguir trabajando en la reconceptualización de los procesos

de enseñanza y aprendizaje de la Historia, más ahora en la situación en la que nos encontramos.

Es claro, como veremos con mayor profundidad a lo largo del segundo capítulo, que los proyectos educativos relacionados a la inclusión de las herramientas tecnológicas en el contexto nacional, responden directamente a los intereses de la administración en turno, por lo que en muchas ocasiones los proyectos quedan inconclusos, los recursos se desaprovechan y la brecha educativa y digital se incrementa.

Al conocer cómo es que ha sido el vínculo que se ha construido entre la cultura histórica y las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en el contexto mexicano y con la revisión de los planes y programas de estudio, se podrán analizar las presencias/ausencias de los medios digitales en los mismos, reflexionar sobre los acercamientos al pasado por parte de los nativos digitales y contribuir al debate existente sobre la introducción de estas herramientas en los espacios educativos relacionados.

1.4 Perspectiva teórica metodológica

Una vez realizado el recorrido por el estado de la cuestión de las investigaciones relacionadas a la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje de la Historia en México y América Latina producidas en la última década, podemos comenzar a definir la perspectiva teórica metodológica que guiará este trabajo.

Para esto, es importante mencionar nuevamente los conceptos clave que encaminan a este texto: cultura histórica, cultura digital y Tecnologías de la Información y Comunicación.

Recordemos ahora uno de los hallazgos más sobresalientes que nos arrojó la revisión de la producción de la literatura especializada; la ausencia del término cultura histórica. Considerando lo anterior, debemos establecer que para acercarnos a la definición de este concepto tan básico para la investigación y cumplir con el objetivo de dilucidar el vínculo entre la cultura histórica y la digital, se recurrirá a la escuela alemana con la propuesta de Jörn Rüsen, que en 1994, fue el primero en proponer y teorizar ampliamente esta expresión

en su texto *¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia*.

Además de la conceptualización de la cultura histórica, Rösen (1994), nos ayudará a profundizar en las diversas dimensiones de la misma que él propone (estética, política y cognitiva), para después enfocarnos en cómo es que esta visión de la Historia interviene no solo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también en los planes y programas de estudio de la asignatura histórica. Partiendo de los aportes de este autor, se consideran y ponen a discusión otras posturas que nos permitan tener una mirada más integral de este constructo.

Por otro lado, continuando con el análisis de resultados obtenidos, se ha establecido que la deficiencia en cuanto a la introducción de las TIC en los procesos educativos, radica en la falta de capacitación y por ende, las malas praxis. Por tal motivo, se hablará detenidamente de la relación que se debe construir entre las herramientas tecnológicas y cultura histórica para propiciar el aprendizaje de la materia en cuestión.

Por lo que, para continuar con el cumplimiento del objetivo central y para la hablar de las posibilidades que nos brinda la era digital para crear nuevas formas de hacer y enseñar historia, se recurrirá a varios expertos en la materia, destacando para este punto la influencia que Carlos Barros, pionero en cuestión de la historia digital, tuvo dentro del desarrollo de este trabajo. Barros funcionará como un referente muy importante para esta categoría debido al trabajo que ha realizado desde 1993 como director y gestor de Historia a Debate, ahora conocida como Red Académica Internacional Historia a Debate (RAIHAD), en la que se han realizado cuatro Congresos Internacionales y un Manifiesto constituido en la red, con el fin de consensuar y promover nuevas metodologías historiográficas y teóricas para la escritura de la Historia, proponiendo un nuevo paradigma historiográfico basado en gran medida en los cambios producidos por la digitalización.

Para conocer el contexto educativo mexicano que enmarca esta investigación, las Reformas Educativas, serán una herramienta fundamental para hacer un recorrido histórico, desde 1993 hasta el tiempo presente, por las políticas relacionadas a la inserción de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los espacios relacionados a la enseñanza de la Historia. Estas mismas nos permitirán conocer cuáles son los senderos por los que las

autoridades han decidido caminar, las estrategias que se han diseñado para insertar a las herramientas digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los aciertos, fallas y discontinuidades que se han experimentado en cada una de las administraciones.

Para visibilizar la perspectiva de los estudiantes respecto a la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia y la influencia de los mismos en sus primeros acercamientos a la cultura histórica, se llevó a cabo un estudio de campo virtual. Para este punto se recurrirá a la metodología de la etnografía digital, misma que se explicará con detenimiento durante la presentación de los resultados del estudio.

Además, complementar la investigación, serán retomadas algunas experiencias docentes como ejemplos de lo que se ha vivido en las aulas mexicanas, para reflexionar en torno a las nuevas metodologías que han abierto para la enseñanza, la inserción de las TIC en los espacios educativos.

1.5 Consideraciones respecto al estado de la cuestión

Al finalizar este primer acercamiento, que posteriormente nos funcionará como guía para analizar y discutir con las fuentes con mayor profundidad, dentro de los hallazgos más importantes podemos identificar varios puntos. El primero de ellos es la ausencia de referencias relacionadas a la cultura histórica, hecho que sorprende, ya que a pesar de ser una de las categorías más generales dentro de las investigaciones dedicadas a la enseñanza de la Historia, en esta revisión de textos producidos por hispanohablantes, no estuvo presente.

Del constructo de la cultura digital, podemos reconocer a partir de las críticas, testimonios y metodologías vistas, que para la época en la que vivimos, los medios que nos brindan las TIC, son de los más influyentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que las instituciones educativas y el cuerpo docente deben asumir la responsabilidad de entender al alumnado. Las formas de aprender, ya no son las mismas que las de hace unas décadas, atendiendo a esto, es una necesidad inmediata transformar las maneras de enseñar. Sin embargo, no podemos exigir que este sea un cambio que se dé de la noche a mañana, ya que para esto se requiere que el profesorado sea formado en este ámbito, factor que en muchas ocasiones, es poco considerado.

Las dudas que se generan en torno a la inserción de la cultura digital en el ámbito educativo, se sustentan en dos pilares: el miedo a la sustitución de la figura del maestro y la falta de capacitación para el adecuado uso y explotación de las herramientas tecnológicas.

No podemos dejar de lado la consideración de las realidades contextuales y debemos saber de antemano, que no en todos los espacios será posible la introducción de las TIC a las aulas, no al menos en la misma medida. No hay mejor ejemplo de esto, que la situación pandémica en la que vivimos. Sin lugar a dudas, este momento, quedará marcado como una coyuntura en el antes y después de la humanidad, pero también de la educación.

De un día a otro, los docentes se vieron obligados a montar todo un sistema de educación a distancia sin formación previa. Las autoridades buscaron “salvar” el año escolar y evaluar a los alumnos (Plá, 2020, p.13), dejando a un lado los proyectos didácticos y compromisos adquiridos por la Nueva Escuela Mexicana de brindar una educación de calidad e inclusión. Sin considerar las distintas posturas respecto a la inclusión de los medios digitales en las aulas, fue necesario recurrir a ellos para no interrumpir la formación de los estudiantes. Considero, tomando en cuenta la situación actual, que no hay mejor tiempo que el presente para hablar no solo del uso e introducción de las TIC, sino también impulsar su desarrollo.

Si bien, la investigación sobre el uso educativo de la cultura digital para el aprendizaje y enseñanza de la Historia es muy limitada en comparación con otras áreas del conocimiento, el correcto uso de las herramientas que nos brindan los avances tecnológicos y su inserción a las aulas, permitirá potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje y en particular para nuestra materia, se crearán nuevas formas de generar y concebir a la cultura histórica. Las TIC nos muestran innovadoras maneras de acercarnos al pasado, pero también, de registrar nuestra memoria y hacer historia.

Capítulo II. Entre la cultura histórica y las TIC

Para comenzar el recorrido por la construcción de las relaciones entre la cultura histórica y las Tecnologías de la Información y Comunicación, es necesario analizar las categorías clave que guían esta investigación: cultura histórica y cultura digital. Por tal motivo, el capítulo presente está dedicado a la formación de estos conceptos, al mismo tiempo que se buscó encontrar el vínculo entre los mismos y los puentes que se pueden formar dentro de los espacios relacionados a la enseñanza y aprendizaje de la Historia construir como resultado de su interacción.

2.1 *¿Qué es la cultura histórica?*

El concepto de cultura histórica expresa una nueva manera de pensar y comprender la relación que un grupo humano tiene con su pasado. Se trata de una categoría de estudio más abarcante que la Historiografía, ya que no se circunscribe únicamente al análisis de la literatura histórica académica, si no que presta atención a los agentes que la crean, los medios por los que se difunde y las representaciones que divulga (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 2), lo que en palabras más sencillas podríamos expresar como que la cultura histórica, además de estudiar al texto, se concentra específicamente en el contexto. Al estudiar a la cultura histórica indagamos la elaboración social de la experiencia histórica y su impacto en la vida de una comunidad, elaboración que, habitualmente, llevan a cabo distintos agentes sociales (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 3), mismos de los que hablaremos con mayor profundidad a lo largo de este apartada.

Para posicionar a este término dentro de la Historiografía, debemos comenzar por referirnos al discurso y reflexión teorizante de este término, al que los expertos en la materia clasifican como una categoría y que, en su expresión más sencilla, trata de la interpretación del modo en el que una sociedad se relaciona con su pasado. Esta discusión ha ido tomando fuerza desde finales de la década de 1980 y principios de 1990 sobre todo, en Europa Occidental mediante trabajos con este mismo enfoque, como los de Jörn Rüsen, Maria Grever o Bernd Schönemann, o con otros términos estrechamente relacionados. Entre estas últimas

aportaciones destacan las influyentes investigaciones sobre las formas y transformaciones de la memoria cultural, en la que se inscribe la memoria histórica, publicadas por Jan y Aleida Assman (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 5). Al momento de buscar el origen del interés por el estudio de esta categoría:

La aproximación sociocultural a la Historiografía propuesta por Carbonell a finales de la década de los setenta, cercana a la historia de las mentalidades, puede ser vista como un enlace entre la historia de la Historiografía, y entendida como una vertiente de la historia intelectual, y el concepto actual de cultura histórica. (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 6).

Como ya ha sido mencionado, la noción de este término nació con una tensión teórica e implicaciones filosóficas innegables, un concepto de parte de la heurística, la interpretación y la comprensión de cómo se crean, se difunden y se transforman las imágenes del pasado que funcionan como guía de la conciencia histórica de un grupo social en particular. La cultura histórica no es nunca un sistema granítico de representación del pasado, es más bien, un proceso dinámico de diálogo social, por el que se difunden, se negocian y se discuten interpretaciones del pasado (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 9).

En la última década la cultura histórica se ha convertido en un término para designar todo un campo de estudios socio-humanísticos. Los estudios sobre esta categoría se han convertido en un prolífico ámbito interdisciplinar en el que se ven involucrados filósofos, historiadores, teóricos de la literatura, sociólogos y antropólogos (Sánchez-Marcos, 2009, párr. 9). Este interés ha derivado incluso en la creación de revistas académicas dedicadas al estudio de este ámbito en específico; como los son *History and Memory*, *Theory and History* e *Storia della Storiografia*, mismas que se ha posicionado como importantes referentes del tema.

Para hablar con mayor profundidad de la categoría, nos centramos en la propuesta de Rüsen, quien a partir de la tensión teórica existente, se convirtió en uno de los primeros en una definir el término en cuestión. En 1994 el alemán Jörn Rüsen, historiador y filósofo de la Historia, cuyas investigaciones se caracterizan por abordar principalmente los ámbitos

de la teoría, la historiografía, la metodología y la enseñanza de la Historia, presentó en su texto *Historische Faszination. Geschichtskultur heute* una reflexión sobre esta manera emergente de abordar la Historia; la cultura histórica.

Rüsen (1994), parte de la idea del cambio constante del campo del estudio histórico en relación a la visión del hombre y la sociedad en la que se desenvuelve, a lo que él llama el “boom” continuo de la Historia (p.3). Para este momento, entre los académicos ya existía un fuerte debate sobre la dirección metodológica que debería tomar esta ciencia para el estudio de la sociedad y la cultura moderna.

Ya no se podía hablar de pensamiento, memoria, imaginario o conciencia histórica como conceptos aislados, es entonces cuando como una unidad visible y a partir de todas estas categorías, comienza a hablarse de la construcción de una nueva; la cultura histórica.

De este modo y de acuerdo con Rüsen (1994):

La cultura histórica sintetiza a la universidad, el museo, la escuela, la administración, los medios y otras instituciones culturales como conjunto de lugares de la memoria colectiva, e integra las funciones de la enseñanza, del entretenimiento, de la legitimación, de la crítica, de la distracción, de la ilustración y de otras maneras de memorar, en la unidad global de la memoria histórica. (p.4).

Dado esto, podemos hablar de la cultura histórica como una categoría que articula y abarca a las diversas estrategias de investigación científica, enseñanza y divulgación de la Historia. Pero para poder explicar esto con mayor profundidad, es necesario descomponer al término en varios elementos, empezando por la cultura.

En palabras de Rüsen (1994):

La cultura se fundamenta en que el hombre tiene que actuar para poder vivir, y que esta actuación, requiere siempre una significación, propósito, finalidad

o intención. Junto con esta necesidad de sentido, la cultura es universal y se presenta como la manera específica de vivir del hombre. (p.6).

Y si de esta forma nos referimos a la cultura histórica, podríamos hablar entonces del modo histórico de vivir y actuar del ser humano, aquí, el tiempo se convierte en un factor determinante para la experiencia humana.

El tiempo actúa como una referencia para la interpretación de la actividad del hombre, pero no siempre es histórico o produce historia. Para fines de la conceptualización de esta categoría, hablamos entonces, de una manera particular de abordarlo interpretativamente, tomando en cuenta únicamente las experiencias que tengan un propósito o finalidad y que así, producen un recuerdo.

Además, abonando a esto, Rüsen (1994), puntualiza que la Historia es una interpretación del pasado traído al presente (p.7). Esta acción es un proceso en el que los sujetos convierten en memoria lo acontecido.

De lo anterior podemos desprender dos elementos más de esta disgregación: la memoria y la conciencia histórica. Por un lado, la acción memorativa se realiza con un concepto del tiempo que integra tres dimensiones: pasado, presente y futuro, de forma que el pasado no deja ser pasado, sino que se hace presente y crea una perspectiva del futuro (Rüsen, 1994, p.9), ejercicio que se convierte en una construcción consciente.

Pero, ¿cómo se construyen estas memorias? Precisamente a través de la conciencia histórica, que se trata de una síntesis de la experiencia y el significado de las acciones del humano. Como toda acción humana, dicho por Rüsen (1994), la operación mental de rememoración que conlleva la construcción de la conciencia histórica, no será del todo objetiva (p.10). Esto debido a la considerable carga de principios, intenciones y valores del sujeto que decide recordarlos.

Hablando de esta subjetividad, algunos hechos se sobreponen a otros en el presente, priorizándose en el futuro, de tal forma que la conciencia y memoria histórica, se convierten en acciones selectivas encaminadas por los índices valorativos de la sociedad que los convierte en memoria.

Aquí entra en juego una pieza más en la construcción de este concepto, la narrativa. La actividad memorativa de la conciencia histórica, se convierte en una forma de contar la historia, esta narración, representa entonces un engranaje de los hechos pasados, esencial para la formación de la conciencia y por ende, de la cultura histórica (Rüsen, 1994, p.11). Este elemento actúa entonces, como una importante herramienta para la selección de memorias, la divulgación y sus futuras interpretaciones. La cultura histórica de una sociedad habitualmente se verá inmersa en una tensión dialógica, con una diversidad de narrativas, en las que dominarán las que se adapten al interés del grupo que las desee preservar. Es por esto que para el estudio de esta categoría, es imprescindible tomar en cuenta las condiciones sociales y culturales en las que estos discursos emergen.

También debemos considerar los aspectos en los que se desarrolla la conciencia histórica, el interno y el externo. En palabras de Rüsen (1994):

El aspecto exterior consiste en el marco orientativo de la praxis humana de la vida que recibe una dirección temporal, mediante la cual, pueden interpretarse los cambios que se viven actualmente, los que se han causado actuando y son intencionados para el futuro, según un modelo del tiempo que hace que las experiencias guíen las intenciones. (p.12).

Y por otro lado, el aspecto interior se refiere a la formación de la identidad histórica, la cual, dota a los sujetos de un recuerdo de sí mismos (Rüsen, 1994, p.12).

Con esta disgregación y reconstrucción, nuestro referente llega a la conclusión de que la cultura histórica es la memoria que le señala al ser humano una orientación temporal de actuar, ofreciéndole una direccionalidad y auto explicación, siendo esta una comprensión más profunda de la conciencia histórica (Rüsen, 1994, p.13).

Regresemos ahora al hecho que se refiere a la cultura histórica como una categoría que engloba las diversas expresiones de esta ciencia. Siendo este un panorama tan amplio, el mismo Rüsen propone dimensiones que parten de las diferencias fundamentales de las distintas funciones interpretativas que encontramos en el horizonte de la sociedad moderna:

la estética, la política y la cognitiva. Son estas las bases de la mente humana: el sentimiento, la voluntad y el intelecto.

En la dimensión estética de la cultura histórica, los recuerdos aparecen con la expresión de las creaciones artísticas (Rüsen, 1994, p.14). Son las memorias que se producen desde esta, las más subjetivas, ya que, en su mayoría, el mismo carácter artístico las dota de ficción.

La cultura histórica como categoría, no debe poner en manifiesto lo histórico sobre lo estético, sino lo estético en lo histórico y hacerlo visible como algo esencial para la construcción de la memoria que lleva a cabo la conciencia histórica. (Rüsen, 1994, p.15).

En este sentido, la dimensión estética debe ser indagada desde las obras de los historiadores que analizan las representaciones artísticas, más allá, de la visión de los mismos artistas.

Continuando con esta categorización, la rama política es posiblemente la más sencilla de explicar, además de la más recurrente. Esta se basa en cualquier forma de dominio y aquí, la memoria histórica toma un papel muy importante.

No es casualidad que el dominio político presente símbolos cargados de resonancia histórica. Esto se hace evidente en las fiestas nacionales, que generalmente deben recordar el origen de una comunidad política, de tal forma que se convierte genuinamente en una función de legitimación. (Rüsen, 1994, p.18).

Considerando esto podemos entender la importancia que la dimensión política de la cultura histórica representa, ya que es precisamente la legitimidad, la que brinda a las autoridades el poder y consentimiento de seguir gobernando, y es entonces esta Historia sustentado por el Estado, la que más allá de la académica, se reproduce en las aulas de educación básica.

Por último, nos encontramos con la dimensión cognitiva, la cual para el caso de las sociedades modernas podemos situar en las expresiones del ámbito científico. No es otra cosa más que la regulación metodológica de las actividades de la conciencia histórica.

La dimensión cognitiva se trata del principio de coherencia de contenido que se refiere a la fiabilidad de la experiencia o memoria histórica y al alcance de las normas que se utilizan para su interpretación, en otras palabras, los mecanismos de la ciencia histórica. (Rüsen, 1994, p.20).

Se entiende a partir de esto que al hablar de la dimensión cognitiva nos referimos a manera académica de construir la Historia, la Historiografía y los métodos que utilizamos dentro de nuestra disciplina.

A partir de esta diferenciación, podemos distinguir diferentes estrategias para construir, percibir e interpretar la historia, la cual aplicará, como ya se mencionó con anterioridad, en las experiencias de las sociedades modernas.

A pesar de las diferencias que podemos encontrar, debemos tomar en cuenta que, como señala Rüsen (1994), las tres parten de una misma base antropológica; la mente humana, por lo que no sería adecuado pensar o investigar unas al margen de las otras (p.21).

Las tres dimensiones de la cultura histórica se competen la una a la otra y solamente con esta compenetración de la conciencia es posible construir la memoria histórica. No hay ninguna rememoración que no esté marcada por los tres principios, ya que estos se complementan. (Rüsen, 1994, p.22).

Entonces, para que una producción historiográfica tenga validez, es indispensable la presencia de estas tres dimensiones. Es claro, que como ya se señaló, cada una de estas responde a una forma distinta de construir Historia, por lo que será evidente la predominancia y subordinación de estas, sin embargo, para evitar una distorsión en la memoria, narrativa o recuerdo, deberá buscarse un equilibrio entre todas.

Para este momento, resulta importante considerar al contexto en el que surge esta discusión sobre la construcción de esta categoría como una nueva forma de abordar la Historiografía. Si bien, la cultura de la memoria histórica se consume a sí misma como un producto del proceso progresivo de la modernización, esto no resulta suficiente para su desarrollo (Rüsen, 1994, p.28).

Como fue mencionado, esta teorización nace y toma fuerza en el Oeste de Europa, lo que hace que el mismo Rüsen (1994), se cuestione si es posible dibujar un proceso universal-histórico en el desarrollo de la cultura histórica que no generalice el modelo europeo, sino que pueda ser aplicado interculturalmente (p.29).

Al plantearnos esta interrogante, de forma inmediata podemos regresar a las dimensiones que propone Rüsen sobre las diferentes formas en las que la cultura histórica nos permite hacer Historia. Y una respuesta afirmativa podría ponerse en duda si retomamos el principio del aspecto político, que precisamente da autoridad a una forma de dominio específico y brinda un sentido de origen e identidad a la sociedad que legitima este poder.

Pero si la cultura es universal y la cultura histórica resulta una síntesis de todas las formas de hacer, enseñar, producir y divulgar la Historia, ¿qué nos detiene para hablar de ella como una categoría global? Precisamente esta pregunta llevó a los académicos a seguir profundizando sobre la construcción de este concepto como la perspectiva de un todo. Si bien, dentro de este trabajo la propuesta de Jörn Rüsen ha sido considerada como central, como se mencionó al inicio de este apartado, la discusión teórica sobre esta categoría, se relaciona estrechamente con los estudios de otros teóricos como Maria Grever, postura que será retomada para tener una visión más integral del término.

En este sentido de Grever (2009), experta en teoría y metodología de la Historia y directora del Centro para la Cultura Histórica de la Universidad de Erasmus de Rotterdam señala que:

La cultura histórica nos proporciona una visión holística de la historia que nos permite reconocer las diferencias entre los actores de la misma y posibilita hacer visible la diversidad de los contextos nacionales. De esta manera

también cubre la dimensión “horizontal” de los cánones historiográficos, los modos de discurso y los contextos socio-ideológicos. (p.55).

Para poder entender a lo que nos referimos al hablar de los cánones de la Historiografía, debemos considerar el panorama en el que esta ciencia surge como disciplina; el siglo XIX, en el que múltiples grupos o incluso individuos, buscaban construir un pasado histórico que los legitimara en el tiempo presente.

Justo en este momento en que la aparición de los Estados-Nación era tendencia global con sucesos como la Revolución Francesa o la Guerra de Independencia de las Trece Colonias, la construcción de una cultura que tomara en cuenta al pasado como forma de legitimación podría parecer local e incluso ajena a una pertenencia transnacional.

Sin embargo, Grever (2009), argumenta que varios grupos, como minorías religiosas, conservadores, movimientos locales, socialistas y feministas, continuaron manteniendo una relación multiforme con el pasado, combinando el ámbito nacional con alianzas transnacionales y que fueron estos, los que comenzaron a crear códigos culturales que rompían fronteras (p.56).

Si tomamos en cuenta esto, la posibilidad hablar de la cultura histórica como un constructo universal, dependería entonces, de la dimensión a la que recurramos para encararla. Regresemos ahora a la narrativa como engranaje y síntesis de la conciencia histórica, que como ya fue mencionado, se compone de dos aspectos: el interno de la identidad histórica y el externo de la orientación para la praxis humana.

La cultura histórica funciona de esta manera como una posibilidad de dar sustento a los discursos nacionales, pero también, en un sentido más amplio, la oportunidad de consolidar una guía para las acciones de la humanidad. En este sentido, podemos referirnos a la auto comprensión del presente de una comunidad a partir de los acercamientos que los mismos tienen con su pasado, misma que nos permite formar proyecciones de nuestro futuro.

Para fines de este trabajo, que repara mayormente en el contexto mexicano, debemos considerar en este sentido que si bien, se ha construido la idea de cultura histórica en el ámbito nacional, no podemos dejar de considerar que esta visión se ha visto influenciada por

el carácter universal propio de la cultura. En el aspecto interno, nos consolida como una unidad patria, mientras que, en el externo, nos posiciona como parte una comunidad hispana, latina e incluso mundial.

Si consideramos la construcción de la categoría de la cultura histórica como un producto de la sociedad moderna, no podemos dejar fuera el contexto y tiempo histórico en la que esta ha tomado fuerza. Dado esto, la globalización un fenómeno que debe considerarse, ya que, sin dudas, caracteriza a los seres humanos del tiempo presente.

Al hablar de los orígenes de la globalización podríamos remontarnos al siglo XVI con el inicio de la expansión europea, o incluso hasta los albores de las civilizaciones, cuando los seres humanos comenzaron a intercambiar bienes (Martin-Cabello, 2013, p.8), todo depende de la postura teorizante que consideremos.

Para fines de este trabajo y tomando en cuenta las categorías de interés, será retomada una de la posturas contemporánea definida con la consolidación y aparición de las TIC, primeramente con la apertura de la ARPANET en 1969, misma que posteriormente tomo fuerza con la creación de la World Wide Web y el acceso del público en general al Internet en 1989, con lo que como señala Martin-Cabello (2013), se intensificaron de las comunicaciones físicas y la expansión mundial (p.11).

Con el crecimiento de las posibilidades de comunicación e intercambio, y si regresamos a lo que postula Grever, ahora y desde las últimas décadas del siglo XX con ayuda de las TIC, las minorías que buscan crear una significación a partir de su relación con el pasado, pueden acercarse al mismo con mayor facilidad. En este sentido, y con el gran boom tecnológico que presenciamos, la construcción de una cultura histórica universal es más palpable que nunca. Esta idea será retomada a lo largo de esta investigación, mostrando cómo es que estas nuevas tecnologías le brindan a las generaciones contemporáneas nuevas formas de acercarse, entender e incluso hacer Historia.

Al ser este un trabajo interdisciplinario que considera a la Historia y la educación como ejes centrales, cabe retomar hora la concepción pedagógica de la cultura histórica, hablemos ahora de categoría de la educación histórica. De Rezende (2021), historiador y filósofo brasileño postula que:

La Historia es el entorno cultural en el que cada uno constituye, extiende, profundiza y consolida su identidad, individualmente y socialmente. Es por eso que la “educación histórica” es una combinación sustantiva dentro de la constitución de la conciencia histórica, la práctica del pensamiento histórico y la sedimentación de la cultura histórica. (p.22).

Retomemos para este momento la propuesta de Rüsen en la plantea a la cultura histórica como una categoría que engloba a las diversas estrategias de investigación científica, enseñanza y divulgación de la Historia, y considerado lo dicho por De Rezende, podemos resaltar la importancia que la misma tiene dentro de ámbito educativo de esta disciplina.

El mismo De Rezende (2021), menciona que:

En virtud de la interdependencia entre la conciencia histórica y la cultura histórica –misma de la se hablado con anterioridad-, a pesar de la especificidad natural que se origina en toda cultura en el contexto de la vida concreta de cada sujeto, una cultura particular se articula, especialmente en la era de la globalización cognitiva, con la cultura en sus formas mundiales para incorporar elementos comunes y específicos entre sí. (p.24).

Tenemos aquí puntos de encuentro entre los conceptos que se han discutido hasta este momento: cultura y educación histórica y globalización. Para esta última, vamos más allá del intercambio y la comunicación, hablando de la cognición. A partir de esto, podemos comenzar a hablar de las nuevas oportunidades que el desarrollo de las TIC ha traído no solo para acercarnos al pasado, o en otras palabras, a la cultura histórica, sino también de aprender, idea que se explorará con mayor profundidad en los próximos apartados.

Antes de dar paso a la discusión en torno a la construcción de las categorías de la cultura digital y las TIC, acotemos entonces que la cultura histórica es la forma en la que una comunidad se relaciona con su pasado, y que esta se construye a partir de la narrativa que responda a los intereses del grupo que la desea preservar, sean estos con fin político,

cognitivo o estético, de acuerdo a las dimensiones expuestas. Hablamos de un proceso dinámico de diálogo social, por el que se difunden, se negocian y se discuten diversas interpretaciones del pasado.

Se encuentra en el estudio de esta categoría una oportunidad de consolidar una guía para las acciones de la humanidad por medio de la auto comprensión del presente de un grupo o comunidad a partir de los acercamientos que los mismos tienen con su pasado y que al mismo que permite formar proyecciones del futuro. Como ha sido tratado, esta guía o modelo puede consolidarse en distintos niveles, construyendo identidades individuales, grupales, nacionales e incluso transnacionales, dependiendo las memorias que se buscan priorizar. Las posibilidades de comunicación e intercambio se han diversificado desde las últimas décadas del siglo pasado con ayuda de las TIC, posibilitando que las minorías que buscan crear una significación a partir de su relación con el pasado, la encuentren con mayor facilidad gracias a la variedad de herramientas que la revolución tecnológica nos ofrece. La construcción de una cultura histórica universal se acerca cada vez a una realidad palpable gracias a los fenómenos de globalización y digitalización que experimentamos. Encontramos aquí el vínculo que conecta a nuestras categorías de estudio: la cultura histórica, las TIC y la cultura digital.

2.1 La cultura digital y las TIC

A lo largo de la historia se han ido formando múltiples visiones y conceptualizaciones en torno a la cultura digital, pero de acuerdo con Alsina (2010), actualmente podemos referir al término en dos concepciones básicas:

La humanista que hace referencia a todo tipo de producciones culturales, como la escritura, la música, las artes visuales o las escénicas, y por otro lado la antropológica, que se entendería como toda manifestación humana, producto de una forma determinada de vivir, sentir y obrar. (p.1).

En este sentido, la cultura es un proceso de construcción e intercambio de significaciones, un fenómeno en constante cambio y totalmente ajeno a fijaciones. Puede entenderse como un

sistema dinámico formado por flujos de informaciones, personas y productos, que adopta formas diferentes que responden a modelos cambiantes de relaciones entre individuos, sociedades y territorios (Alsina, 2010, p.2).

Partiendo de este dinamismo inherente de la cultura y en un contexto en el que los medios digitales son una parte muy importante de la actuación humana, los expertos en la materia llevan un rato preguntándose si en las tecnologías del siglo XXI podemos encontrar otras formas de hacer o conferir nuevas propiedades a la cultura.

Es cierto que los avances tecnológicos han causado a lo largo de la historia un cambio en los seres humanos y en su relación con el medio en el que se desenvuelven, sin embargo, en comparación con el pasado, las transformaciones que presenciamos hoy en día, según menciona Gere (2010), son las más rápidas en toda la historia de la humanidad, además de que se desarrollan de maneras extraordinarias nunca antes vistas (p.3). Esta afirmación toma fuerza si nos referimos a la producción propia del mundo digital, como el internet, la World Wide Web y la telefonía móvil, herramientas que llegaron para facilitar la realización de actividades que el ser humano ya hacía con anterioridad.

Recordemos en este momento que la cultura se sustenta en el actuar del ser humano y considerando lo anterior, los cambios producidos por los avances tecnológicos de las últimas décadas, han transformado de manera radical las interacciones y sus actividades del ser humano. En este sentido, el mundo digital sí ha creado nuevas formas de hacer y concebir a la cultura.

Desde inicios de siglo, los avances tecnológicos han estado enfocados en la inmediatez y la practicidad. Las redes buscan y nos permiten ser partícipes casi en tiempo real de eventos que podrían estar sucediendo del otro lado del mundo, hecho que hasta no hace mucho, habría sido imposible de imaginar. Los cambios se han dado con tal rapidez, que entenderlos por completo resulta complejo.

Es claro que las transformaciones en los medios que traen las nuevas tecnologías llegan incluso a cambiar la manera en la que pensamos en nosotros mismos. Ya no somos consumidores pasivos, sino que ahora somos productores activos (Gere, 2010, p.5).

Vivimos en un mundo en el que las distancias se hacen cada vez menores, gracias a las redes mundiales de las tecnologías comunicativas. Quizá lo que necesitamos para definir a la cultura digital en una sociedad tan interconectada como la contemporánea, es una nueva conceptualización de las relaciones humanas.

Dicho por Gere (2010):

Todas estas evoluciones manifiestan la trascendencia de los cambios que están teniendo lugar como consecuencia de los medios digitales, cambios que afectan a todos los aspectos de la vida, que se hacen más difíciles de percibir a medida que se hacen habituales. Llegamos a un punto en el que las tecnologías ya no son simples herramientas, sino que cobran un carácter cada vez más participativo e importante en la cultura. (p.6).

De esta manera, podríamos inferir que los aportes de los avances en los medios digitales, han permitido que la construcción de una cultura universal, se convierta en una idea más dotada de razón gracias a las conexiones que las redes del siglo XXI nos ofrecen, mismas que nos permiten ser más que solo espectadores. Ahora tenemos la posibilidad de ser sujetos activos en procesos de intercambio y enriquecimiento cultural.

Al ser un fenómeno reciente, el proceso de producción de la cultura digital no deja de ser nuevo y complejo. Como se ha venido planteando a lo largo del texto, al hablar de esta categoría, podemos referirnos específicamente a los cambios en la actuación humana que se derivan de las nuevas formas de comunicación, información y conocimiento que nos brindan estas innovaciones.

La sociedad contemporánea indudablemente está marcada por el desarrollo de las Tecnologías de Información y Comunicación, mismas que han permitido que la globalización e integración mundial no solo se trate de una realidad palpable, sino de un modelo de desarrollo característico de nuestra época.

Dado esto:

La influencia de las tecnologías de la comunicación en nuestra actualidad es significativa, ya que nuestra forma de usarlas puede afectar a los cambios en la esencia de nuestros modelos culturales y de comunicación. Por esta razón, las TIC no pueden considerarse instrumentos pasivos, sino sistemas interactivos que modifican radicalmente nuestras capacidades cognitivas. (Dascal, como se citó en Uzelac, 2010, p.30).

Considerando lo anterior, es posible inferir que la evolución en los medios digitales, no solo modifica la forma en la que nos informamos y comunicamos, sino que también con esta inclusión tan activa, impacta en la manera que aprendemos.

Resulta importante identificar las distintas eras culturales, una de tantas clasificaciones es la que nos permite definir la acción del hombre por las tecnologías de comunicación utilizadas en ese momento. La mismas Uzelac (2010), propone lo siguiente:

En la época en la que la oralidad era el único medio de transferencia del conocimiento sólo podía producirse una comunicación directa. Con el inicio de la escritura fue posible empezar a preservar los conocimientos y además comenzaron a enviarse mensajes a puño y letra a través del espacio, conservándose para épocas futuras. La prensa y la radiodifusión permitieron la distribución en masa de la información. Hoy hablamos de cultura digital, internet y sus aspectos participativos, convergencia, comunicación global e inmediata. (p.30).

Definidas por las tecnologías de la comunicación, como ha sido mencionado con anterioridad, de acuerdo Sáez (2000), encontramos una clasificación que retomaremos para posicionar históricamente a las TIC como categoría de interés, conocida como “las eras de la información”, dividida en 5 etapas:

La “Revolución industrial” (1730 y 1878), marcada por el teléfono y el telégrafo, la “Era de la electricidad” (1879-1946), definida por la bombilla, el inicio de la electrónica, el ordenador, la radio y la TV, la “Era de la electrónica” (1947-1972), que distinguimos por el transistor, los grandes ordenadores “mainframes”, la ARPANET y el Internet, la “Era de la información”, que inicia aproximadamente en 1973 y en donde apareció el microprocesador, el ordenador personal, el fax, la fibra óptica, la telefonía celular y la realidad, y por último, la actual “Era digital”, en la que implementamos todas estas tecnologías a nuestra cotidianidad. (pp.7-9).

Dar un cierre a la era de la información para transitar a la digital, podría resultar confuso, pero podemos hacer una distinción con base en la convergencia mayor que se ha dado con las tecnologías. La era digital corresponde entonces a los avances comunicativos propios del siglo XXI, un cambio y evolución que no se dio de un día para otro, ¿en qué momento la revolución tecnológica comenzó a impactar a tal grado que empezó a gestarse esta nueva forma relacionarnos?

Fue precisamente a finales de la década de 1960 cuando las primeras manifestaciones de la cibercultura aparecieron con la popularidad de los videojuegos y la apertura de la red Advanced Research Projects Agency Network (ARPANET) a la comunidad (Rocha y Villa, 2015, p.1046). A partir de entonces, con las facilidades a las que pudieron accederse a través de la red, las relaciones humanas voltearon cada vez más al mundo digital. Lo anterior posicionándonos en el contexto de las naciones que tuvieron la necesidad de desarrollarse en este aspecto y considerando que la brecha digital sigue representado en la actualidad una importante problemática cuando de conectividad se habla.

Así, proponemos entender a la cultura digital como el producto de las relaciones humanas con los medios digitales que han nacido a partir de los avances tecnológicos propios del tiempo presente y han tenido impacto en todos los ámbitos de la sociedad, por lo que esta

revolución también se ha involucrado en las formas de enseñar y aprender, es aquí cuando entran en cuestión las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Para poder entender cómo es que las TIC impactan en las relaciones sociales, debemos distinguir dos tipos o categorías propias de los avances:

La primera son los medios de comunicación tradicionales, como la radio, la televisión y la telefonía; mientras que la segunda categoría se refiere a las tecnologías de la información, caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos, cuyos componentes principales son la computadora y el Internet. (Carro y Huerter'O, p.949).

Entonces son de nuestro interés las TIC que emergen de los medios y materiales propios del Internet y la computadora, tales como las redes sociales y las plataformas digitales, ya que son estas, a partir de las cuales se están produciendo los cambios sociales y culturales. Las redes del siglo XXI son las que moldean las mentes y las relaciones del presente, siendo precisamente esto, lo que nos distingue de las generaciones anteriores.

Regresemos ahora al postulado que propone que las TIC además de la accesibilidad que nos ofrecen, también generan nuevas formas de aprender. De aquí deriva una clasificación más de estos medios propia del ámbito educativo. Hablamos entonces de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), que pretenden orientar a las TIC hacia los usos formativos, tanto para los estudiantes como para el profesor, incidiendo en los métodos de enseñanza con ayuda de las herramientas informáticas (Lozano, 2011, p.46).

Cuando nos referimos a las TAC, debemos entenderlo como el uso pedagógico de las TIC, identificando aquí las posibilidades que estas nos brindan de fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si el acceso a estas tecnologías nos brinda la oportunidad de ser seres más activos en los procesos de cambio y transformación social, ¿no sería importante que el entorno educativo aprovechará esta situación y los medios presentes para potenciar la formación de los estudiantes nativos de la era digital?

Pensemos en el contexto presente, en el que como consecuencia de la emergencia sanitaria que se vive a nivel mundial provocada por el virus del SAR-CoV-2, la realidad y el orden que conocíamos hasta hace poco menos de un año, se ha transformado por completo, siendo el ámbito educativo uno de los que más cambios se ha visto obligado a adoptar, convirtiendo a las TIC en un pilar principal para poder continuar.

Es importante aclarar, ya que mencionamos en este momento la aplicación educativa de la TIC, que este punto será retomado enfocándonos en los procesos de la enseñanza y aprendizaje de la Historia durante el último capítulo.

Propias de las TAC como herramientas de mediación entre las tecnologías y los procesos de enseñanza y aprendizaje, recurriendo al carácter dinámico que los expertos sugieren que nos brindan estas nuevas formas de informarnos, encontramos una clasificación más de este término; las Tecnologías del Empoderamiento y la Participación, también conocidas como TEP.

Podría hablarse de las TEP como una evolución de las TIC (Castro, Latorre y Potes, 2018, p.42), propia de la velocidad en la que los cambios tecnológicos se han venido dando y las transformaciones sociales que devienen de los mismos. El empoderamiento y participación de esta variante de las TIC, que se ha planteado recientemente, se sustenta en que, como ya se mencionó anteriormente, los avances propios de los medios digitales que se relacionan con la manera en las que nos informarnos y comunicamos, nos convierten cada vez en sujetos más activos y deseosos no solo de enterarnos de lo que está pasando, sino de opinar, participar e intercambiar lo que hacemos, pensamos y vivimos.

A pesar de estas ramificaciones que han surgido últimamente en torno al discurso sobre TIC, han sido y seguirán siendo precisamente las TIC, de las que más se hable, ya que resulta una categoría más incluyente y propia para tratar temas tan universales como el de la cultura digital.

De acuerdo a lo que se ha venido planteando, vivimos y nos desenvolvemos en la era digital. Las relaciones y acciones humanas se ven cada vez más inmersas e influidas por las TIC. Así como hace décadas hubiera sido imposible imaginar a una sociedad mundial tan interconectada, ahora resultaría muy complicado pensar en nuestra cotidianidad sin el uso de

estas herramientas, ya que día con día y más en estos tiempos de aislamiento social, dependemos de ellas.

Si hablamos de las aplicaciones pedagógicas de las TIC, entonces también debemos considerar las expresiones sociedad de la información y sociedad del que en el campo educativo se refieren al uso de dispositivos digitales para facilitar el aprendizaje y consolidar un modelo integral de educación que cumpla con los objetivos que se plantean actualmente (Pérez, 2018, p.4). La introducción de tecnologías en las aulas y el incremento propicia de esta forma, nuevos horizontes para la transformación de los ambientes educativos.

La sociedad de la información puede definirse como aquella que goza de las facilidades que nos otorga la creación, el acceso, manejo e intercambio de contenido electrónico (Pérez, 2018, p.5). Por otro lado, la sociedad del conocimiento, entre varias alternativas, se caracteriza por tener la capacidad de convertir el conocimiento en una herramienta central para su propio beneficio (Pescador, como se citó en Pérez, 2018, p.7).

Son precisamente las nuevas tecnologías las que han creado los escenarios propicios para la aparición de sociedad del conocimiento.

Para distinguir estas expresiones podemos señalar que:

La sociedad de la información es condición de la sociedad del conocimiento, que la primera tiene más que ver con la innovación tecnológica y la segunda con una dimensión más amplia de transformación social, cultural, económica y política; o, dicho de otra manera, que la sociedad de la información es una etapa previa de este nuevo tipo de sociedad que nos llevará finalmente a la etapa del conocimiento. (Araiza, como se citó en Pérez, 2018, p.8).

En este sentido, en la era digital, propia de la sociedad de la información y conocimiento, misma que se caracteriza por la inserción de las TIC en su cotidianidad para el beneficio de su realidad, resulta indispensables que exploremos las áreas de crecimiento que las mismas nos ofrecen en el ámbito educativo.

El desarrollo de estos conceptos puede entenderse como una evolución de estas categorías que va de la mano con el avance tecnológico. La digitalización es un fenómeno que se ha ido introduciendo en diversos aspectos de la vida humana, pero, ¿cuál es el papel que juega la enseñanza de la Historia en esta era digital? La respuesta a esta interrogante, se irá clarificando a lo largo del texto.

Antes de pasar al siguiente apartado, hagamos un resumen de lo expuesto en relación a la cultura digital y las TIC. Nos referimos a TIC como aquellas herramientas y redes propias del siglo XXI, mismas que han se han introducido y evolucionado poco a poco desde la apertura de la ARPANET y el acceso al público en general al Internet con la creación de la World Wide Web. Estas tecnologías han impacto en cada aspecto de nuestra vida, creando nuevas formas de informarnos, comunicarnos e incluso, como ha sido señalado, aprender. En este sentido, la cultura digital se entiende como este nuevo modelo de relaciones humanas que ha surgido a partir de la inserción de las TIC a nuestra vida diaria.

Dentro del campo de la enseñanza el estudio del fenómeno de la inclusión de estas herramientas al aula, ha derivado en una nueva clasificación de estos medios, las TAC, mismas que son consideradas la aplicación pedagógica de las primeras. Al mismo tiempo, las TEP se han convertido en una expresión relacionada a esta categoría, haciendo referencia al empoderamiento y las oportunidades de expresión y participación que las TIC nos brindan. Al haber sido transformada nuestra realidad social, cultural, económica y política por los avances propios de las tecnologías de nuestra época, vivimos ahora, como señalan los expertos en la materia, en la sociedad del conocimiento.

2.3 Una nueva forma de hacer y enseñar Historia: la historia digital

Ha sido establecido que vivimos en la era digital. El siglo XXI trajo consigo la conformación de una nueva civilización en la que se propiciaron innovadoras formas de trabajar, relacionarse, comunicarse, divertirse y actuar, en otras palabras, una cultura naciente; la digital (Colunga, Vidal y Villegas, 2014, p. 402), de la que se habló con anterioridad.

Se ha discutido sobre las TIC y el cómo es que las oportunidades de accesibilidad y comunicación que estas no brindan, influyen directamente en las relaciones humanas y el

impacto que estas han tenido en todos los ámbitos de la sociedad, pero ¿cuál es el papel de la disciplina histórica en esta era digital?, ¿cómo se ha visto afectada a partir de la revolución tecnológica propia del siglo en el que nos encontramos?, y más allá, ¿cómo es que esta ha repercutido en la enseñanza de Historia?

Para dar respuesta a estas interrogantes, es necesario empezar por reconocer que, así como en los diversos campos académicos se han experimentado una serie de modificaciones e innovaciones, las Ciencias Sociales y para este caso en particular, la Historia, no se han quedado atrás. Es así como en el marco de esta era cultural, en la que el desarrollo del ser humano se distingue por el uso cotidiano de TIC, desde hace más de dos décadas ha ido tomando fuerza una nueva vertiente de nuestra disciplina: la historia digital.

De acuerdo con Ayers (1999), cuando se habla de historia digital se remite al estudio del pasado utilizando una variedad de textos, imágenes y artefactos como fuentes primarias reproducidos electrónicamente, así como las narrativas, relatos o presentaciones históricas construidas que resultan de la digitalización. En pocas palabras, todas las herramientas a las que podemos acceder gracias a la World Wide Web.

La era digital ha dado la oportunidad de conocer y explorar nuevas formas de hacer Historia. Barros (2021a), historiador de origen español, fundador de la Red Académica Internacional Historia a Debate (RAIHAD), señala que:

Ahora la disciplina histórica es más libre y menos academicista gracias a las nuevas tecnologías. La revolución inacaba de las comunicaciones ha traído consigo un cambio civilizatorio, de forma que: si cambia la historia vivida, es necesario cambiar la historia que escribimos. (min.1:25).

A partir de este planteamiento, surgen un par de preguntas más: ¿de qué manera repercuten los medios digitales en la labor del historiador?, ¿cuáles son las implicaciones en las transformaciones que se viven en las formas de hacer, divulgar y enseñar Historia?

En palabras de Gallini (2011):

El Internet y los medios digitales no cuestionan el objeto del trabajo histórico, sino que inciden en la manera de pensar el pasado y en la forma de comunicar conocimientos sobre éste. Lo hacen por lo menos en tres sentidos: evidencian la naturaleza intrínsecamente comunicativa de la historia, afectan los modos y los tiempos de la investigación histórica y desdibujan y rediseñan las figuras del autor y del lector. (p.17).

En este sentido, la digitalización de la Historia nos brinda nuevas formas de acercarnos al pasado, pero también de comunicarlo. Es labor nuestra demostrar que esta es realmente una nueva alternativa para la historiografía, la enseñanza y la divulgación. Ahora más que nunca en un contexto pandémico, en el que son las TIC las que han permitido no frenar las relaciones globales construidas en las últimas décadas, resulta indispensable para la disciplina, incluirnos en los cambios propios de la era digital.

Barros (2021a), menciona que es posible distinguir claramente dos formas en las que esta nueva rama, que él reconoce como un nuevo paradigma historiográfico, se diferencia de las formas tradicionales de hacer y sociabilizar la Historia; por una lado, el acceso a las fuentes y la bibliografía y por otro, la escritura misma (min.19:01).

Haciendo referencia al primer punto, hablamos ahora de la agilización en los procesos de investigación que es posible gracias a la diversidad de fuentes electrónicas de la que nos ha provisto la digitalización. En este punto, no solo debemos mencionar el considerable ahorro de tiempo, sino también, la oportunidad de romper fronteras y acercarnos a documentos de cualquier parte del mundo con tan solo un clic.

Como afirma Gallini (2011):

La disponibilidad de herramientas de trabajo más cómodas y más rápidas, es de por sí una revolución, y es la dimensión más inmediatamente perceptible de la ganancia rotunda que representa Internet para la investigación histórica, en particular para quien se ocupa de esto estando en países sin grandes

recursos bibliográficos ni facilidad de acceso a los mayores acervos mundiales. (p.18).

Encontramos en este momento más que nunca, una ventana no solo para globalizar nuestra disciplina, sino también para enriquecer las investigaciones con propuestas de un sin número de colegas sin importar su lugar de procedencia, y al mismo tiempo, dar a conocer el fruto de las mismas por todas partes. La masificación es ahora una realidad gracias a la digitalización, es posible que se dé una alta difusión académica y/o pública gracias a esta con un enorme impacto global (Barros, 2021a, min. 26:05).

Por otra parte, si hablamos del segundo punto referido, debemos considerar el sinfín de posibilidades que nos ofrecen las herramientas digitales en el momento que escribimos, justo el espacio en el que le damos forma a nuestra investigación y a la transferencia de la misma.

La inclusión de material audiovisual (imágenes y vídeos), a lo que Barros (2021b), nombra “multiformato”, transforma la experiencia no solo del que está escribiendo, si no que y aún más importante, de quien nos está leyendo o percibiendo (min. 2:12).

Como historiadores tenemos la oportunidad de ofrecer a nuestros posibles lectores un panorama más amplio de nuestras investigaciones con la implementación de una innovadora variedad de fuentes, hecho que, para los formatos físicos y tradicionales, resultaba inimaginable.

Ahora la propuesta mencionada del nuevo paradigma historiográfico, propuestos por Barros, en el que medios digitales ocupan un papel muy importante, como un proceso de cambio y ruptura con las viejas estructuras. Encontramos aquí, como en todo momento en el que se busca hacer una transformación, una situación polémica, posturas a favor y en contra, un sentimiento de obstinación al cambio.

Hoy en día, a más de dos décadas de las primeras incursiones en la historia digital, la producción académica derivada de la misma sigue siendo escasa y la inclusión de estos medios continúa cuestionándose. A pesar de esto, no puede negarse la gran masificación divulgativa que las TIC han traído a la sociabilización de la investigación histórica. Prueba

de esto en el contexto latinoamericano, es la variedad de comunidades especializadas en humanidades digitales como:

La Red de Humanidades Digitales de México (RedHD), la Red Colombiana de Humanidades Digitales, Asociación Argentina de Humanidades Digitales, Humanidades Digitales Hispánicas y el Laboratorio em Rede de Humanidades Digitais y proyectos como The Programming Historian, creado por y para historiadores que proporciona guías y tutoriales de herramientas digitales y eLaboraHD, creado con el objetivo de fomentar la formación de humanistas en el uso de herramientas y técnicas digitales para la investigación y la docencia en Humanidades. (Muñoz, 2021, párr.14).

Como ya se señaló, esta transformación no se ha vivido únicamente en el ámbito historiográfico y divulgativo de nuestra ciencia, sino que, de la mano, los procesos de enseñanza y aprendizaje han cambiado paulatinamente.

¿Cómo ha sido este proceso a partir de la digitalización? Podría resultar redundante destacar el hecho de que los niños y jóvenes del siglo XXI son sujetos activos de esta transformación, y que los expertos en la materia incluso se refieren a esta generación como los nativos digitales.

Estudios recientes refieren que: “el 92% de los adolescentes de entre 12 y 17 años afirman hacer uso de la redes a diario – incluyendo en esta cifra a un 24% que señala estar en línea todo el tiempo” (Lenhart, como se citó en Friedman, Lee, y Wright-Maley, 2018, p.604). Seguramente estos números han crecido y seguirán haciéndolo en pleno 2021, más aún en un contexto en el que los procesos educativos se han vuelto completamente dependientes de las TIC. Para este punto es pertinente aclarar que se hace referencias a los países y/o regiones en las que la conectividad es una realidad cotidiana.

Son precisamente los niños y jóvenes de esta edad, los que dentro de su formación básica reciben los contenidos propios de la asignatura histórica en los espacios educativos

formales, como lo son las aulas de clase. Refiriéndonos a este grupo como nativos digitales, en palabras de Friedman et al. (2018):

Es importante considerar lo que es lo que los jóvenes hacen mientras utilizan los dispositivos electrónicos, cómo lo hacen y de qué manera impacta en la forma en la que aprenden. Por otro lado, el desarrollo de ambientes digitales para el aprendizaje histórico ha crecido en la última década, sin embargo, aún se encuentra muy lejos de fungir como tecnologías educativas. (p.604).

Es entonces esta, una más de las problemáticas a las que se enfrenta la historia digital, convirtiéndose también en una gran área de oportunidad para la enseñanza de la nuestra disciplina. A pesar de estos vacíos en el desarrollo pedagógico, la simple disposición de fuentes electrónicas, nos permite hacer una diferencia.

Desde el punto de vista de Friedman, Lee, y Wright-Maley (2018):

Los recursos digitales son únicos debido a la forma en la que nos permiten acceder a materiales y contextos para el análisis histórico que antes no era posible. Dadas las complejidades inherentes al uso de las grandes colecciones electrónicas que se encuentran en la red, los medios históricos digitales ofrecen ventajas pedagógicas y metodológicas sobre el uso de las formas tradicionales, incluidas nuevas oportunidades para el aprendizaje de la indagación. El acceso a estas fuentes ha permitido que los docentes comiencen a pensar en formas de investigar y enseñar Historia que no podían imaginarse antes de Internet. (p.606).

Si consideramos lo anterior en suma del nuevo paradigma historiográfico que surge a partir de la digitalización, entonces, no solo deberíamos cambiar la manera en la que se escribe la Historia, sino también, la forma en la que la enseñamos.

Pensemos ahora en que, hasta hace poco menos de un año, el sistema tradicional de la educación presencial, era nuestra realidad y se creía que a pesar de los avances tecnológicos y la cultura digital en la que nos desenvolvemos, seguiría siendo vigente por bastantes años. Sin embargo, la situación inédita a la que nos enfrentamos, nos ha obligado a implementar las TIC como herramientas indispensables en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluso podría decirse que el contexto de aislamiento, ha acelerado en el desarrollo de recursos tecnológicos propios del ámbito educativo que nos han permitido no cesar con la labor docente.

Es necesario considerar que fuera de las aulas de clase, existen espacios informales sean educativos o no, en los que los nativos digitales también se acercan a fuentes históricas propias de la revolución tecnológica, díganse museos, centros culturales, salas de cine, redes sociales, blogs e incluso videojuegos. Si esto es parte de la realidad actual, ¿por qué no aprovechar estos medios de sociabilización histórica y hacerlos parte de la enseñanza formal? Este punto será abordado con detenimiento en el tercer capítulo.

La historia digital requiere de una construcción de rápida maduración en la que los historiadores y docentes de Historia, desarrollen disposiciones, habilidades y conocimientos que les permitan no solo incluirse en el proceso mundial de digitalización, sino que, al mismo tiempo, sea posible globalizar la disciplina y enriquecer la divulgación y enseñanza de la misma.

Hasta aquí se ha discutido hasta ahora alrededor de dos grandes conceptos: la cultura histórica y la digital, además de la emergente vertiente historiográfica; la historia digital. De lo anterior se coligue que la importancia y vigencia de ambas categorías en las investigaciones contemporáneas relacionadas a la enseñanza de nuestra materia. Para que el desarrollo de la historia digital se convierta en un camino metodológico viable tanto para la academia como para el profesorado y los estudiantes, es necesario concentrar esfuerzos en la construcción de una relación sólida entre la cultura histórica y la nueva producida por los medios digitales.

Para concluir con este apartado, hagamos ahora una reflexión sobre la manera en la que los medios digitales repercuten en la labor del historiador del siglo XXI. Ha sido expuesta la propuesta teórica y metodológica sobre un nuevo paradigma historiográfico que parte de

la era digital como constructo en el que nuestra disciplina es hora más libre y menos academicista gracias a las nuevas tecnologías. El cambio civilizatorio que ha traído consigo la revolución digital, ha transformado la historia vivida, partiendo de este principio, también es necesario cambiar la forma en la que investigamos, escribimos, divulgamos y enseñamos.

El quehacer historiográfico se ha agilizado y enriquecido gracias a las nuevas variantes metodológicas que los medios digitales nos brindan. Podemos crear ahora proyectos “multiformato”, transformando no solo nuestra experiencia como investigadores, sino también de nuestros lectores. La Historia nunca antes había sido tan accesible. Como profesionistas es nuestra responsabilidad, sacar el máximo potencial de estas herramientas para así adaptar el estudio y sociabilización de nuestra disciplina a los medios propios de la sociedad del conocimiento que ahora engloba a nuestra realidad.

Es momento de comenzar a hablar de la presencia de los mismos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación básica en nuestro país, es por eso que a continuación se hará un análisis crítico de los planes y programas de estudio de Historia en México que abarcará desde la Reforma de 1993, hasta las más recientes propuestas de la Nueva Escuela Mexicana.

Capítulo III. Las TIC en los Planes y Programas de Estudio de Historia en México

Desde la década de los noventa a nivel mundial, como consecuencia de la sociedad globalizada inmersa en la era digital en la que vivimos, han tenido lugar una serie de debates en torno a la introducción de las TIC en los espacios educativos. Para conocer el desarrollo de las políticas de nuestro país en esta cuestión, persiguiendo los fines de esta investigación, es necesario que primero conozcamos las acciones internacionales que dieron pauta al dialogo para el paulatino cambio en las aulas mexicanas. En este sentido, iremos de lo general a lo particular, por lo que primero serán expuestas las metas globales, en las que también se insertarán las regionales (América Latina y el Caribe), para después ver cómo es que las reformas en el Sistema Educativo Nacional buscaron adherirse a las políticas internacionales para ser miembros activos de las sociedad de la información.

3.1 Acciones internacionales para la integración digital

Para comenzar a hablar de este tema, es esencial entender las acciones de enseñar y aprender como procesos vivos que se encuentran en constante cambio. Como ha sido mencionado con anterioridad, a raíz de la revolución tecnológica y la diversificación de las herramientas que nos han brindado las Tecnologías de la Información y Comunicación, las relaciones humanas se han transformado, al igual que las necesidades en el ámbito educativo. Los requerimientos ya no son los mismos que los de las generaciones anteriores. Los métodos tradicionales son ahora insuficientes debido a que la realidad social es ahora muy diferente. Tomando en cuenta esto, la discusión alrededor a la inserción de las TIC en los espacios escolares, debería girar en torno a los maestros, pero sobre todo a los estudiantes que viven en esta era digital.

En el contexto mundial, con la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos titulada *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, desde 1990, quedó plasmada la inserción de las herramientas tecnológicas en los procesos formativos como una meta para la comunidad global (Carro y Huerter'O, 2019, p.948). Mismas intenciones que vinieron a reforzarse en el año 2003 con la primera Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la

Ciencia y la Cultura (UNESCO), orientada a la formulación de políticas en relación con el uso y manejo de los recursos digitales. En palabras de Zhao (2011):

La Cumbre constituyó el debate más abarcador, amplio e inclusivo que se haya celebrado en torno al futuro de la sociedad de la información, y por primera vez los gobiernos, el sector privado, las organizaciones intergubernamentales y la sociedad civil actuaron conjuntamente, en estrecha colaboración, al servicio del bien común. (párr.3).

Dentro de los objetivos de la UNESCO, para fines de este trabajo, podemos retomar un par referentes al uso de las TIC para conectar escuelas y la adaptación de los programas de estudio de educación básica a los estándares de la sociedad de la información, de acuerdo al contexto de cada país.

Este dialogo comenzó en Ginebra en el 2003 y concluyó en 2005 con una segunda sesión de la Cumbre en Túnez. En este momento, la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), junto con la UNESCO, se comprometieron a medir constantemente los alcances de las metas establecidas en estas juntas. Se estableció un marco internacional para la creación de las actividades dirigidas a crear una sociedad de la información inclusiva e internacional, con mecanismos de coordinación y ejecución convenidos a nivel regional e internacional (Zhao, 2011, párr.5).

La UIT es la red más rica y diversa de expertos y líderes del ecosistema global de las TIC (UIT, 2021, párr.4), misma que se compone de 193 Estados Miembros, 900 empresas, múltiples universidades y organizaciones internacionales y regionales. La relación que la UIT empezó a construir con la UNESCO, se convirtió en un proyecto dentro de la sociedad de la información que buscó presentar un modelo único de desarrollo de las TIC, promovido no solo por los actores privados ni por los gobiernos de los países desarrollados, sino impulsando activamente por políticas de los estados periféricos y sosteniendo el reduccionismo de un concepto problemático que apenas comenzaba a definirse: la brecha digital (Andonegui y Samaniego, 2019, p.16).

A partir de este modelo, se produjo la promoción en América Latina y el Caribe de iniciativas que persiguen el cierre de esta brecha. Para el caso de Latinoamérica, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), quien en 1992 ya había publicado el documento *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*, se encargó de respaldar las intenciones nacionales y regionales realizando un proyecto de investigación que culminó en la Declaración de Florianópolis 2000, en la que los países pertenecientes a esta región, expresaron por primera vez su aspiración compartida de convertirse en miembros plenos de la sociedad de la información (CEPAL, 2003, p.10). En enero del 2003 en Punta Cana, República Dominicana, tuvo lugar la Conferencia Ministerial Regional preparatoria de América Latina y el Caribe para la Primer Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, misma que hemos mencionado con anterioridad. En 2005, fue aprobado el primer plan de acción: eLAC2007, con el compromiso de la región de reducir la brecha digital y promover el acceso y uso de las TIC como herramientas del desarrollo (Andonegui y Samaniego, 2019, p.17).

A nivel internacional, después de más de una década transcurrida desde la declaración de las acciones en pro de la inclusión digital, en el año 2011 la UIT observó que la gran mayoría de las economías del mundo, por lo menos 161, o el 84% del total, cumplieron el objetivo de la Cumbre Mundial de haber establecido una estrategia nacional sobre las TIC (Zhao, 2011, párr.10). A partir de este punto, los métodos han buscado mejorar las ciberestrategias integrándolas a los planes de desarrollo nacional, factor señalaremos en el análisis de las políticas mexicanas que se realizará a continuación, esto para hacer frente a uno de los más grandes impedimentos para inserción de las TIC no solo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también en ámbitos como el desarrollo social, la economía sostenible y la brecha digital.

En la región de América Latina y el Caribe, la CEPAL reiteró su compromiso con la publicación de los planes eLAC2010, eLAC2015, y eLAC2018 (Andonegui y Samaniego, 2019, p.17), mismos que siguieron encaminados por las directrices de reducir la brecha digital y promover el acceso y uso de las TIC en los espacios educativos.

La UNESCO, por su parte, declara apoyar los esfuerzos que realizan los Estados Miembros con miras a concebir y aplicar políticas y planes generales eficaces de base

empírica relativos al uso de las TIC en la educación. Dedicar especial atención a las tareas de apoyo a los grupos más desfavorecidos de la población y a garantizar la equidad, la igualdad y la pertinencia. La Organización trabaja en relación al cumplimiento de las metas de la Agenda *Educación 2030*, mismas que se plantearon en el año 2015. En materia de las TIC, se destacan las siguientes prioridades:

- a) Forjar un consenso internacional y proporcionar recomendaciones sobre políticas para aprovechar las TIC con miras a cumplir las metas de Educación 2030, mediante la celebración de debates internacionales y la elaboración de documentos de alcance mundial, tales como las Declaraciones de Qingdao de 2015 y 2017 (*Aprovechar las oportunidades digitales. Liderar la transformación de la educación*).
- b) Apoyar la elaboración de políticas nacionales y planes generales sobre el uso de las TIC en la educación, para ayudar a los gobiernos y otros interesados a aprovechar eficazmente el potencial de las TIC en los sistemas educativos.
- c) Velar por que los docentes dispongan de las aptitudes y competencias necesarias para apoyar el aprendizaje y mejorar los resultados académicos y las capacidades informáticas de los alumnos mediante el uso de las TIC. Esta labor cuenta con el apoyo del Marco de Competencias de los Docentes en materia de TIC de la UNESCO (ICT-CFT).
- d) Apoyar el uso de las nuevas tecnologías y las innovaciones digitales en la educación mediante la elaboración de informes prospectivos, la promoción de prácticas idóneas en materia de aprendizaje con dispositivos

móviles y la celebración de conferencias internacionales, comprendida la Semana del Aprendizaje Móvil.

e) Apoyar el desarrollo y la aplicación de recursos educativos abiertos (REA). Entre las tareas específicas en este campo figuran la elaboración de indicadores para dar seguimiento y evaluar el uso y la repercusión de los RAE y facilitar la creación de políticas nacionales relativas dichos recursos. (UNESCO, 2021, párr. 5-9).

La brecha digital a nivel internacional, es uno de los más grandes obstáculos a los que se enfrenta la educación del siglo XXI y la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje es una necesidad más que reconocida. Bernal, González-Andrío y Palomero (2020), expertos en innovación y didáctica, informática aplicada para la educación e innovación docente en Historia respectivamente, mencionan que deben considerarse las realidades contextuales en las que será posible la introducción de las TIC en diferentes medidas (p.68). De esta forma, es necesaria la unión entre las organizaciones internacionales, regionales y nacionales para conducir las acciones de cambio en esta materia.

En cuestiones de brecha digital, a inicios de la década pasada, la UIT informó que mundialmente, los consumidores estaban pagando por término medio un 18% menos por los servicios básicos de TIC, y más de 50% menos por conexiones de alta velocidad a Internet en relación con años anteriores (Zhao, 2011, párr.10), lo que indica que poco a poco, la integración a la era digital se convierte en una realidad cada vez más palpable. En 2018, esta Unión reafirmó su compromiso con la UNESCO adoptando la *Agenda Conectar 2030* para el desarrollo mundial de las telecomunicaciones/TIC. En los países en desarrollo, las tasas de conectividad al servicio móvil de banda ancha alcanzaron un 75,2% de su población en 2019, mientras que en los países menos adelantados, las cifras aumentaron desde prácticamente cero en 2007 hasta 33,1 suscripciones por cada 100 habitantes en 2019. (UIT, 2019, párr.12). Así, con la acción conjunta de estos organismos, los avances y resultados en cuestión de inclusión y reducción de la brecha digital, son tangibles. La inserción de las TIC en los espacios educativos, más que una meta global, es ahora un proceso de cambio y adaptación a nivel internacional.

A continuación, se presenta un análisis sintético de las acciones y compromisos que la comunidad global ha asumido desde la década de los noventa, información que ha sido expuesta a lo largo de este apartado.

Tabla 3

Acciones internacionales para la integración digital

Acción	Compromiso
1990 Declaración Mundial sobre Educación Para Todos <i>Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje</i>	Queda plasmada la inserción de las herramientas tecnológicas en los procesos formativos como una meta para la comunidad global.
1992 CEPAL <i>Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad</i>	Se plantea desarrollar y utilizar plenamente las nuevas tecnologías resultan imprescindibles algunos procesos fundamentales de aprendizaje. El progreso técnico no es sólo una cuestión de innovación y difusión, sino también de aceptación social.
2000 Declaración de Florianópolis	Los países de la región de América Latina y el Caribe expresaron por primera vez su participación su aspiración compartida de convertirse en miembros plenos de la sociedad de la información.
2003 Conferencia Ministerial Regional preparatoria de América Latina y el Caribe y Primer Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información	Se planteó la formulación de políticas en relación con el uso y manejo de los recursos digitales en los contextos educativos.
2005 Segunda Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información	La Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT), y la UNESCO, establecieron un marco internacional para la creación de las actividades dirigidas a crear una sociedad de la información inclusiva e internacional.
eLAC 2007	La comunidad de América Latina y el Caribe asumió compromiso de reducir la brecha digital y promover el acceso y uso de las TIC como herramientas del

	desarrollo, mismos objetivos que se reafirmaron con la publicación de los planes eLAC 2010 , eLAC 2015 , y eLAC 2018 .
2011 Informe de la UIT	La UIT declaró que el 84% de las economías mundiales cumplieron el objetivo de la Cumbre Mundial de establecer una estrategia nacional sobre las TIC.
Declaraciones de Qingdao de 2015 y 2017	La UNESCO publica la declaración <i>Aprovechar las oportunidades digitales. Liderar la transformación de la educación</i> para apoyar los esfuerzos que realizan los Estados Miembros para concebir y aplicar políticas y planes generales eficaces y de uso de las TIC en la educación.
2015 <i>Agenda Educación 2030</i>	La UNESCO presenta su plan de trabajo para la próxima década en el que se propone forjar un consenso internacional y proporcionar recomendaciones sobre políticas para aprovechar las TIC, la elaboración de políticas nacionales y planes generales sobre el uso de las mismas en la educación, trabajar por que los docentes dispongan de las aptitudes y competencias necesarias para apoyar el aprendizaje y mejorar los resultados académicos y las capacidades informáticas de los alumnos, apoyar el uso de las nuevas tecnologías y las innovaciones digitales en la educación mediante la elaboración de informes prospectivos, la promoción de prácticas idóneas en materia de aprendizaje y el desarrollo y la aplicación de recursos educativos.
2018 <i>Agenda Conectar 2030</i>	La UIT reafirmó su compromiso con la UNESCO adoptando la Agenda Conectar 2030 para el desarrollo mundial de las telecomunicaciones/TIC.

Nota: la tabla muestra de manera cronológica las acciones que se han planteado en la comunidad internacional en pro de la integración digital a nivel internacional y la región de América Latina y el Caribe.

A partir de esta síntesis, se observa cómo fue que con el establecimiento de la inserción de las herramientas tecnológicas en los procesos educativos como una meta para la comunidad global, la unión de organismos internacionales y regionales, fueron desarrollándose acciones para favorecer la inclusión de las TIC y la reducción de la brecha digital. Se destacan para este momento las intenciones de trabajar en la construcción de modelos, políticas y planes, el compromiso con la formación docente, la innovación, el desarrollo y la aplicación de recursos pedagógicos, aspectos que también se encontrarán presentes en el análisis de las reformas educativas nacionales que se presenta a continuación.

Después de conocer el contexto internacional y regional, retomando el objetivo de analizar las presencias/ausencias de las TIC en los planes y programas de estudio de Historia en México desde 1993 hasta el tiempo presente para conocer su papel en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las últimas décadas, pasaremos al análisis del contexto nacional.

3.2 Políticas nacionales

En materia de inclusión digital, para el caso México, los datos más recientes proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2020), han mostrado que, hasta el año pasado, más del 43% de la población no tiene acceso a la red (p.1), a pesar de los esfuerzos que el Estado ha realizado en las últimas décadas para minimizar las diferencias provocadas por la brecha digital. Estos números colocan a nuestro país en un claro rezago si lo comparamos con naciones como Alemania, Japón, Corea o Estados Unidos, donde casi el 90% de sus habitantes disfrutan de la infraestructura adecuada para la conectividad. Incluso nos quedamos por debajo del promedio latinoamericano que es del 66.1% (Internet World Stats, como se citó en Aguirre, Baca, Cantú y Villanueva, 2018, p.37). Además de esto:

México tuvo poco avance (0.98) en la evaluación del Índice de Desarrollo de las TIC (IDT), pasó del lugar 86, con un IDT de 3.70 en 2010, a ocupar el lugar 95, con 4.68 en 2015, abajo de Túnez y Albania. (UIT, como se citó en Aguirre et al., 2018, p.37).

Estos datos muestran que las iniciativas nacionales han sido insuficientes. A nivel internacional y de acuerdo con los estándares planteados por la comunidad global, han dejado mucho que desear. En pleno 2021, donde la conectividad resulta indispensable para no frenar el desarrollo del sistema educativo, esta situación es sin duda, aún más preocupante.

A pesar de que la brecha digital, es uno de los factores más importantes cuando se habla de los pros y los contras de la inclusión de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es claro que no es la única problemática por resolver. Como ha sido evidenciado anteriormente con el análisis de las políticas educativas en México en torno las TIC, la creación de la infraestructura para la conectividad y la dotación de insumos digitales, no bastan para hacer frente a la situación educativa del siglo XXI si no se invierte en la formación docente y la innovación pedagógica.

Como afirma Olivas (2019), las nuevas tecnologías en la educación fracasarán sin un cambio en la forma de enseñar. Si no cambia la metodología, las TIC por sí mismas no funcionarán como herramientas transformadoras (p.988). Se trata de una labor colaborativa entre las autoridades educativas, los docentes y los alumnos.

La tecnología educativa constituye un medio por el cual podemos acercarnos a la solución de problemas educativos, pero debe de partir de la realidad y de la práctica docente para proponer estrategias válidas en contextos específicos y para ofrecer alternativas y/o soluciones a las necesidades educativas. (Hernández, Hernández y Bautista, 2015, pp. 1030-1031).

Uno de los mayores problemas es que los estudiantes no han sido orientados en el buen aprovechamiento de los recursos tecnológicos y por lo regular, solo los usan para navegar en las redes sociales (Larreta, 2013, p. 292), lo que nos dice que a estas nuevas generaciones les ha sido imposible desarrollar las habilidades necesarias para hacer un uso adecuado de los medios digitales, esto como consecuencia de que el cuerpo docente tampoco ha sido instruido en este ámbito.

Por la realidad en la que se desenvuelve la sociedad actual, la de la era digital, no pensar en el desarrollo de la tecnología educativa y la inclusión de las TIC en los procesos

de enseñanza y aprendizaje, es casi imposible, más ahora que el sistema se ha visto obligado a migrar a los ambientes digitales.

Los siguientes apartados estarán dedicados a hablar de la importancia de la inserción de las TIC en los espacios educativos y las metodologías que los expertos en la materia sugieren para esto, enfocándonos en la enseñanza de la Historia. Para esto, no se perderá de vista la hipótesis central de la investigación: la presencia de las TIC en los espacios educativos no ha sabido aprovecharse. Las herramientas tecnológicas se encuentran desarticuladas de la cultura histórica, hace falta trabajar en la construcción de una relación entre esta y las TIC para que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia se vean enriquecidos. Los intentos y mediaciones gubernamentales, no han atendido las necesidades de los docentes y estudiantes del tiempo presente.

¿Cuáles son los senderos por los que debe caminar el profesorado de Historia para insertarse en el desarrollo educativo propio del siglo XXI y la digitalización mundial? A continuación, empezaremos a clarificar esta interrogante.

Atendiendo a la revolución tecnológica, la llegada de la era digital, y como todos los demás ámbitos sociales que fueron trastocados, la educación, no fue la excepción, pero, ¿en qué momento el gobierno federal empezó a preocuparse por la inserción de las nuevas TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje?, ¿cuáles fueron los objetivos que se plantearon y qué acciones se han llevado a cabo para cumplirlos?, ¿hasta qué punto se puede hablar de la inclusión de la Historia digital en las aulas mexicanas?

Para dar respuesta a estas interrogativas, a continuación, se hará un recorrido por los diferentes planes, programas y modelos educativos que estuvieron vigentes en México durante las últimas décadas, haciendo especial énfasis en el análisis de las finalidades de la enseñanza de la asignatura histórica, desde la Reforma Educativa de 1993 hasta el plan del 2016. Además, se presentará una comparativa entre las políticas actuales y lo que pretende la Nueva Escuela Mexicana que planea entrar en vigor a partir del ciclo escolar 2021-2022.

Para fines de esta investigación, se tendrá especial consideración a los cambios relacionados con la inclusión de las TIC en la educación, en especial los planteamientos específicos destinados a la enseñanza de la Historia en pleno siglo XXI.

Con la alternancia política que se vivió en nuestro país a partir del año 2000, la administración del Partido Acción Nacional conceptualizó de manera más concreta los programas de enseñanza y aprendizaje basados en competencias, pero ¿qué significaron estas reformas educativas para la asignatura histórica?, ¿qué papel juegan aquí las TIC? En un proceso global protagonizado por la digitalización, ¿cuáles son los esfuerzos para hacer parte de este fenómeno a la educación en México?

Antes de continuar, es necesario señalar que, al hablar de las Reformas, planes y programas de estudio de Historia, nos enfocaremos únicamente en la educación básica (primaria y secundaria). Aclarando para este punto, que no serán mencionados los destinados a la educación media superior.

Comencemos por hablar de la Reforma de 1993 como respuesta a un momento de convergencia mundial en el ámbito educativo.

3.2.1 La Reforma de 1993 y las TIC

En el desarrollo acelerado en el que vivimos, la evolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación, ha representado un verdadero desafío en todos los ámbitos sociales. La práctica pedagógica, por su lado, se ha transformado a pasos agigantados gracias al acceso a herramientas digitales que, hasta hace no mucho, eran inimaginables.

En este apartado, se hablará por un lado del contexto internacional de la época, los cambios que se estaban experimentando en el ámbito pedagógico y las motivaciones que llevaron al gobierno federal a reformar el sistema educativo en 1993, y por otro, se comentará el proceso paulatino de la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en México, sin dejar fuera el interés particular por la asignatura histórica.

De acuerdo con Barba y Zorrilla (2008):

En la última década del siglo XX los sistemas educativos de la mayoría de los países de América Latina iniciaron complejos procesos de reforma que se

caracterizaron fundamentalmente por la transformación de la gestión y por una renovación significativa en el ámbito pedagógico. (p.2).

Hablando del contexto internacional, desde 1990 con la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos titulada *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*, quedó establecido el uso efectivo de las TIC como herramientas de aprendizaje, planteado como meta para la comunidad global (Carro y Huerter'O, 2019, p.948). Por esta razón, podemos hablar de las últimas décadas del siglo pasado, como una coyuntura global en la que las autoridades educativas comenzaron a ver en las tecnologías digitales, una nueva oportunidad para las prácticas pedagógicas.

En esta época, como expresión de los cambios sociales que se estaban experimentando a nivel mundial, empezó a construirse un importante debate en torno al discurso político sobre la educación. En los países en vías de desarrollo, al ampliarse la cobertura de los servicios educativos, sobre todo de educación primaria, se introdujeron los temas de calidad y equidad, México no fue la excepción (Barba y Zorrilla, 2008, p.6).

El fenómeno de la globalización, caracterizado por el libre comercio y el tránsito de capitales y de información, exigía que los sistemas educativos se actualizaran para asegurar la calidad de la enseñanza y los aprendizajes. Para el caso México, la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la educación ha sido impulsada por la política nacional desde los años ochenta:

En 1986 nació el programa COEEBA (Computación Electrónica en la Educación Básica), que tenía como objetivo introducir las computadoras personales como herramienta pedagógica en la educación pública. Se implementó como proyecto piloto en Chihuahua, Durango, Jalisco, Morelos, Nuevo León, Puebla, Sonora, Tlaxcala, Yucatán y el Distrito Federal, y en 1987 se introdujo en todos los estados de la República. (Kravzov, como se citó en García, 2010, p.29).

Regresando al trasfondo de la transformación educativa, Barba y Zorrilla (2008), sostienen que:

La reforma del Estado y la reconfiguración del sistema económico representan el marco de la transformación del sistema educativo. En México, estas reformas, prefiguradas en el gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988), se intensificaron con Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) al identificarse como componentes de un amplio proceso de modernización social, económica y política. (p.6).

En el sexenio de Salinas de Gortari, cuando se anunció el *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*, que dentro una de sus iniciativas, proponía la creación de técnicas pedagógicas encaminadas a enriquecer las prácticas educativas aumentando el uso de las TIC (García, 2010, p.29).

Dentro de este marco de modernización social, en el ámbito educativo, se planteó un cambio bastante significativo, como señalan Barba y Zorrilla (2008):

El 18 de mayo de 1992, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), conocido como el “acuerdo de las tres erres”, ya que establecieron tres grandes líneas de política con el propósito de impulsar una educación básica para todos de calidad y con equidad: la reorganización del sistema educativo nacional, la reformulación de contenidos y materiales educativos; y la revaloración de la función magisterial. Por su naturaleza, es un acuerdo entre el gobierno federal, las autoridades estatales, y el sindicato de maestros, que significó la definición de una política educativa nacional que concluyó con la promulgación de las

reformas al artículo tercero de la Constitución y una nueva Ley General de Educación aprobada en 1993 por el Congreso de la Unión. (pp.7-9).

Fue entonces que se buscó replantear por completo al sistema educativo, con la expansión y cobertura del mismo, la formación docente y la reformulación de los planes y programas de estudio para adaptarse a las reformas internacionales del momento y brindar a las generaciones de niños y jóvenes contemporáneas, las herramientas necesarias para incluirse como sujetos activos en el proceso de globalización que vivían en carne propia.

Empecemos a hablar ahora en concreto de la enseñanza de la Historia. Durante mucho tiempo, en la educación básica de nuestro país, únicamente se propiciaba el aprendizaje memorístico, dicho que no se preocupaba por formar a los niños y adolescentes en el pensamiento y conciencia histórica. Pero de acuerdo con Arista, Bonilla y Lima (2010):

A partir de la Reforma de 1993 de los planes y programas de estudio en la educación primaria y secundaria, la Secretaría de Educación Pública planteó un cambio favorable en la concepción sobre la asignatura de Historia al proponer un enfoque formativo más allá del memorístico. (p.4).

Con este cambio se pretendía que los alumnos, dentro de la materia de Historia, se enfocaran en explicar el pasado a partir de la ubicación temporal y espacial, la comprender la multicausalidad de los hechos y procesos históricos, así como formar la capacidad de analizar críticamente la información y en el fortalecimiento de la identidad nacional, pero, ¿cuál fue el motivo que impulsó este cambio?

En 1992 CEPAL, como fue mencionado con anterioridad, publicó *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*, siendo este este documento uno de los puntos de partida para reformar los sistemas educativos, no solo en México, sino en toda América Latina. Entre algunas de sus intenciones, encontramos que, a partir de esto, y como indica Plá (2010), se buscó ampliar la educación básica, además de que se reconoció la necesidad de vincularla al mercado laboral y diseñar currículos con contenidos

tecnológicos y pragmáticos, además de que se abogó por la descentralización de la misma (p.63).

En este mismo documento la CEPAL (1992), enfatizó lo siguiente:

En la actualidad, el mundo vive una época de revolución científica y tecnológica. Para desarrollar y utilizar plenamente las nuevas tecnologías resultan imprescindibles algunos procesos fundamentales de aprendizaje. El progreso técnico no es sólo una cuestión de innovación y difusión, sino también de aceptación social. (pp.30-31).

Con lo anterior, se refuerza la idea de que fue precisamente a finales del siglo XX, cuando empezaron a verse a las tecnologías digitales como una oportunidad para el desarrollo pedagógico, además de esto, se reconoció la necesidad de una formación propia para el uso de las mismas y encontramos el inicio del discurso en torno a la aceptación e inserción de las TIC en la difusión y los procesos educativos.

Los modelos y reformas que nacieron a partir de las declaraciones de la CEPAL, promovieron la idea de formar estudiantes con habilidades básicas que les permitieran desenvolverse en la vida adulta como ciudadanos democráticos y trabajadores competitivos en los nuevos mercados laborales y globalizados. Fue este el momento en el que el concepto de competencias comenzó a tener un papel relevante en los modelos educativos y enfoques de enseñanza (Plá, 2010, p. 62).

De acuerdo con Plá (2010):

En el caso de México, la transición educativa fue un proceso bastante pausado, pues en los planes de estudio correspondientes a la Reforma de 1993, las competencias hacen una aparición somera si lo comparamos con modelos posteriores como el del 2006. (p.65).

En este momento no se reparará en ello, ya que esto será abordado en el apartado 3.2., sin embargo, es necesario señalar ahora cuál es el enfoque que adquirió la asignatura histórica a

partir de esta Reforma y la transformación del modelo educativo por competencias, para esto, Plá (2010), indica que:

Al adaptar el modelo de competencias del conocimiento científico-tecnológico a nuestra materia, debemos considerar que estas se vinculan estrechamente a los conocimientos disciplinares, y que para el caso de la Historia, podríamos relacionarlo directamente con el uso de diversas fuentes, la formulación de hipótesis y construcción de posiciones críticas o reflexivas en torno a problemáticas sociales, el interés por las explicaciones e indagaciones de la misma índole y la consolidación de un sentido de respeto al patrimonio nacional y de la humanidad, representado por fuentes, documentos, monumentos y lugares históricos. (p.65).

A pesar de los objetivos que la Secretaría de Educación Pública planteó la Reforma de la Educación de 1993, resultaba insuficiente para lograr convertir las significaciones del pasado en procesos sociales y cognitivos de aprendizaje, ya que como expresa Plá (2010), estas excluyen a las nuevas interpretaciones del pasado y otras formas de pensar de la historia dentro y fuera de la escuela (p.68).

Al hablar estas innovaciones dentro de la asignatura que aquí tratamos, podemos relacionarlas directamente con estas nuevas formas de hacer y enseñar Historia a partir de la digitalización que han sido mencionadas con anterioridad, y que, además, justo en esta época se estaban fortaleciendo. Sin embargo, para este momento, el modelo por competencias se encontraba aún en una etapa muy temprana, por lo que no fue sino hasta poco después que empezó a pensarse en la introducción de las TIC como herramientas pedagógicas, hablar de esto para el tiempo de la Reforma Educativa de 1993 podría resultar de alguna forma prematuro.

A partir de la gestión de Ernesto Zedillo (1994-2000), se observó un énfasis en la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje con iniciativas como *Red Escolar* (García, 2010, p.30). De igual

forma, dentro de los primeros esfuerzos, que podemos reconocer en nuestro país, aunque poco exitoso, fue la introducción de la *Enciclomedia* como un inicio de la digitalización de los libros de texto gratuitos (Mora y Ortiz, 2013, p.190).

Con base en lo que ha sido expuesto, podemos señalar que fue durante este periodo en el cual a nivel global las autoridades educativas comenzaron a ver en las tecnologías digitales, nuevas oportunidades para las prácticas pedagógicas, y que las intenciones de innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se vieron reflejadas con la expedición de documentos como la Declaración Mundial *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje* y la publicación del CEPAL *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*. Al mismo tiempo, en el contexto nacional, las autoridades buscaron perseguir y adaptarse a los estándares internacionales, empezando con el *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994* y posteriormente la firma del ANMEB, misma que concluyó con la promulgación de las reformas al artículo tercero de la Constitución y la nueva Ley General de Educación de 1993, con la que se buscó brindar a los niños y jóvenes, las herramientas necesarias para incluirlos como sujetos activos en el proceso de globalización.

Resulta aún, una etapa temprana para hablar de la inserción de las TIC en las aulas mexicanas. Cabe señalar, que también se anunciaron cambios significativos con el enfoque que adquirió la enseñanza de la Historia a partir de la Reforma de 1993 y la transformación del modelo educativo, con lo que se buscó generar nuevas formas de estas interpretar nuestro pasado dentro y fuera de las aulas. Los objetivos de cambio señalados en las nuevas leyes, empezaron a abrir camino para que pensara a pensarse en las herramientas digitales como auxiliar pedagógico.

Los siguientes apartados, serán dedicados a analizar con detenimiento las acciones que se llevaron a cabo en los periodos sexenales posteriores a la Reforma de 1993, prestando especial atención en la presencia de las iniciativas relacionadas con la introducción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, particularmente en el caso de la asignatura histórica.

3.2.2 *La transformación con el cambio de siglo*

Considerando la Reforma de 1993, los periodos consecuentes tendrían en sus manos un proceso de transformación de larga duración muy importante. Modificar un sistema tan grande desde su base orgánica, hasta sus prácticas cotidianas, requirió tiempo y el uso innovador de los recursos técnicos y de conocimiento para cumplir con los objetivos establecidos de brindar una educación de calidad y equidad en todos los niveles. Como señalan Barba y Zorrilla (2008):

La continuidad en las metas educativas de Salinas a Zedillo (1994-2000) y de este último a Fox (2000-2006), expresaron la necesidad de atender en plazos largos las carencias de la sociedad mexicana, resalta aquí el interés del Programa Nacional de Educación 2001-2006 en lograr una educación de calidad con equidad planteado por la Secretaría de Educación Pública en el año 2001, por lo que las líneas centrales del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) fueron incorporados a los programas de las siguientes dos gestiones. (p.10).

Como fue mencionado con anterioridad, a partir de la administración de Ernesto Zedillo se observó un énfasis en la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Durante la presentación del Programa de Desarrollo Educativo correspondiente al periodo de 1995 al 2000, el Licenciado Miguel Limón Rojas, Secretario de Educación Pública, expresó abiertamente la necesidad del sistema mexicano de innovar en las prácticas pedagógicas mediante la inclusión de las herramientas digitales.

Es importante recoger las experiencias del pasado y dar continuidad a las acciones presentes, identificar las tendencias que hoy parecen configurar el mañana. El avance de las comunicaciones, del manejo de la información y la

rápida obsolescencia de gran parte del conocimiento, enfatiza la necesidad de privilegiar la transmisión de valores y la práctica de actitudes. Aumenta, igualmente, la importancia de adquirir métodos y técnicas para el autoaprendizaje, a diferencia de la cantidad de información que tradicionalmente se proporciona al educando; al mismo tiempo, obliga a promover en la sociedad el valor de la educación continua, así como a establecer medios de educación permanente a gran escala. Las nuevas tecnologías estimulan la mundialización y paradójicamente, el aislamiento del ser humano. Por lo tanto, la educación debe reafirmar su carácter solidario y nacionalista, de manera compatible con las nuevas responsabilidades e identidades surgidas de un mundo cada vez más independiente. Los nuevos medios de comunicación, ubicuos y distantes, ejercen creciente influencia en la población, en mengua de la escuela y la familia. En consecuencia, el sistema ha de esforzarse en emplear estos medios para enriquecer la enseñanza en sus diferentes tipos y modalidades; igual importancia tendrá su utilización en la educación informal. (Limón, 1996, pp.5-6).

A partir de la presentación de este programa, se identifican las intencionalidades de la administración en turno de dar seguimiento a las iniciativas del sexenio antecesor, reconociendo la época contemporánea como un momento de cambios y transformaciones en las relaciones humanas como consecuencias de los avances tecnológicos referentes a los medios de comunicación. Se reconoció aquí mismo el impacto de las TIC en los procesos globales y la importancia de que el sistema educativo los incluya en los espacios de enseñanza, convirtiéndose estos, en una oportunidad de brindar una formación continua a gran escala que incluso vaya más allá de las aulas. Si bien, se reconocen los objetivos de dar continuidad a las acciones de cambio y adaptación a los estándares internacionales en materia

de educación, habrá que prestar atención en cómo fue que el cumplimiento de estos se fue desarrollando o no en periodos posteriores.

A nivel internacional, desde 1996, la UNESCO ha insistido en la necesidad de dar un giro nuevo a la educación, buscando cambiar la concepción tradicional de la misma (García, 2010, p.28). En esta medida, México buscó adherirse a los estándares mundiales apoyándose de organismos internacionales como el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), mismo que se creó bajo un convenio entre la UNESCO y el gobierno mexicano, estableciendo su sede en la capital de nuestro país y en el que los son Estados miembros: Bolivia, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Venezuela. Como señala el ILCE (2017):

El 30 de julio de 1996, la SEP, a través de la Dirección General de Materiales y Métodos Educativos, y el ILCE, firmaron un convenio de colaboración que daba lugar al Programa de Educación a Distancia (PROED), inscrito dentro del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Para dar respuesta a ello, el ILCE se dio a la tarea de desarrollar programas y modelos innovadores para la incorporación de las nuevas tecnologías en la educación. (párr.1).

Con estos acuerdos, se pensó en propiciar no solo los espacios tradicionales, sino que también, fueron claros los esfuerzos por ampliar la cobertura educativa con iniciativas que proponían estrategias virtuales para la formación a distancia y que colaboró de manera conjunta con proyectos anteriores como las Unidades de Telesecundaria, implementadas como señala García (2010), desde 1968 (p.26).

Posteriormente en enero de 1997, nació Red Escolar para la educación secundaria como parte del PROED, que en palabras del ILCE (2017):

Se sustentó en el aprovechamiento de las innovaciones tecnológicas como el Internet y el correo electrónico. A diferencia de la enseñanza tradicional y fragmentada, Red Escolar buscó un modelo de enseñanza donde convergieran

diversas materias o asignaturas en un todo, a partir de fenómenos reales y mediante la colaboración interactiva, permitiendo una educación más íntegra y al mismo tiempo de abrir nuevas oportunidades a los alumnos y maestros para aprender y enseñar. Esta iniciativa estuvo encaminada a proporcionar una cantidad considerable de información actualizada y organizada que resultara útil a los docentes, teniendo en consideración sus habilidades pedagógicas y conocimientos en el manejo de la computadora. (párr.3-4).

Encontramos en este comunicado que como parte de la implementación del programa Red Escolar, también se reconoció la necesidad de instruir al cuerpo docente para la inclusión de las TIC en sus salones de clases. Como hemos visto con anterioridad, se muestran en estos planteamientos las intencionalidades de brindar una educación lo más íntegra posible, adaptándose a la digitalización emergente, haciéndola partícipe de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Resulta importante destacar aquí el reconocimiento de la capacitación del profesorado como una necesidad en este momento de transformación educativa, ya que como se verá a lo largo de los próximos apartados, este será precisamente un obstáculo constante para el cumplimiento de los objetivos en materia de inserción de las TIC en los espacios escolares.

Al ser fundamental para Red Escolar que el maestro estuviera plenamente sensibilizado y capacitado para poder llevar a cabo los distintos proyectos pedagógicos del programa, en 1999 se impartieron cursos presenciales a profesores a través de convenios con universidades estatales, entre los que destacan “Introducción a la computación” e “Introducción al programa de Red Escolar” en los que participaron 1262 profesores durante la primera fase. (ILCE, 2017, párr.9).

Red Escolar, en la etapa de evaluación de sus aplicaciones piloto, empezó a extender el equipamiento a 72 escuelas primarias, 72 secundarias y 32 centros de maestros en la República Mexicana (ILCE, 2017, párr.14).

Desde 1998 el compromiso por la formación docente por parte de Red Escolar estuvo presente con la creación de cuatro cursos para el manejo de las aplicaciones digitales educativas, mismos que en los años consecuentes, de acuerdo con Cabrera (2003), fueron diversificándose para de esta manera abarcar todas las asignaturas (p.2). Se diseñaron varios proyectos interactivos: Círculos de aprendizaje, Cubículos virtuales y Círculos de maestros, para promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo. Para el caso concreto de nuestra disciplina, el programa titulado *Estrategias didácticas de la Historia*, empezó a impartirse en el año 2000.

La siguiente tabla, muestra el número de docentes capacitados en este curso en particular con base en datos proporcionados por Cabrera (2003, p.3):

Tabla 4

Docentes capacitados por el curso Estrategias didácticas de la Historia

Año	Docentes
2000	44
2001	120
2002	189
2003	76
Total	429

Nota: la tabla muestra una relación cuantitativa entre los docentes que tomaron el curso de Red Escolar *Estrategias didácticas de la Historia* y el año en el que lo hicieron. Datos proporcionados por Cabrera, P. (2003). *Los Cursos en línea de Red Escolar*. Recuperado de <http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:1385/n03cabrera03.pdf>

De acuerdo con datos sostenidos por Cabrera (2003, p.3), con un total de 26 cursos en el periodo de 1998 al 2003, Red Escolar capacitó a un total de 23,438 maestros, de los cuales, los docentes de Historia representaron menos del 2%, cifra que resulta bastante desequilibrada si lo comparamos con asignaturas como Matemáticas o Español. Si bien la

iniciativa estableció como objetivo el enriquecimiento de todas las materias, la inclusión y preparación para la didáctica digital de la Historia, aún requeriría un esfuerzo mayor.

Sin embargo, el programa Red Escolar, no fue única acción que la administración de Ernesto, sino que, por otro lado, en 1999, como otra iniciativa del SEP, el ILCE y el apoyo de la Universidad Pedagógica Nacional nació el proyecto Sec21 con el propósito de:

Aprovechar las experiencias y materiales de proyectos desarrollados con anterioridad que han incorporado las Tecnologías de la Información y Comunicación como herramienta para apoyar a potenciar los programas curriculares de educación básica, continuando con los esfuerzos que ya han realizado la Red Satelital de Televisión Educativa y la Red Escolar de Informática Educativa. (Gallardo, González y Santillán, como se citó en García, 2010, p.30).

De acuerdo con García (2010), Sec21 otorgó la transmisión de páginas de Internet y acceso a la señal del Sistema de Televisión Educativa (EDUSAT), además de que se le brindó a las escuelas simuladores que permitieron la creación de laboratorios virtuales (p.31), los que resultaron útiles sobre todo, para el campo de las Ciencias Naturales. Considerando lo anterior, la didáctica digital y la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, continuó siendo un ámbito bastante desatendido.

Con el cambio de siglo, vino también una fuerte transformación para la enseñanza de la Historia dentro de los planes y programas de estudio en México, como uno de los muchos que vinieron con la transición política. En el año 2000, por primera vez, después de 70 años, el Partido Institucional Revolucionario (PRI), perdió las elecciones contra el Partido Acción Nacional (PAN). En el ámbito educativo, esto traería nuevas reformas, mismas que seguirían buscando alinearse a las políticas internacionales.

“Al igual que en reformas educativas anteriores... la Historia como asignatura escolar fue la más polémica del currículo” (Lima y Reynoso, como se citó en Latapí, 2021, p.8). Estos cambios fueron criticados debido a que como señala Latapí (2021), se redujo la

enseñanza de la Historia de tres a dos años en el nivel secundario y resumió al mínimo la historia precolombina de México (p.8), respondiendo directamente a los intereses de la administración en turno. Los planes y programas de esta reforma serían oficializados en los años siguientes, mismos de los que se hablará un poco más adelante.

En cuanto a las acciones destinadas a la implementación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, durante la administración de Vicente Fox (2000-2006), la propuesta conocida como *Enciclomedia* saldría a la luz.

Para 2001, el Programa Nacional de Educación establece, en el subprograma de educación básica, una política de fomenta el uso educativo de las Tecnologías de la Información y Comunicación, así como el objetivo de la producción de materiales audiovisuales e informáticos que favorezcan el aprendizaje. Entre sus metas señala el “desarrollo y la expansión del Programa de *Enciclomedia*. (SEP, como se citó en Elizondo, Paredes y Prieto, 2006, p.212).

Enciclomedia como recurso para la enseñanza de la Historia, ofreció la digitalización de los libros de quinto y sexto grado de primaria, además de una serie de materiales que como señala Vázquez (2010), pueden clasificarse de la siguiente manera:

- a) Diagramas temáticos: *Enciclomedia* contiene 23 diagramas de historia que agrupan los conceptos y temas centrales de cada una las lecciones de quinto y sexto grado.
- b) Proyección del tiempo: uno de los materiales más ambiciosos y complejos de esta propuesta, el cual hace una representación dinámica-diacrónica y sincrónica del tiempo histórico.
- c) Videos y Filmoteca: se encuentra una amplia variedad de material audiovisual relacionado a los contenidos históricos.

d) Narraciones (audio): estos materiales recuperan las voces de distintos protagonistas de la historia: políticos, líderes sociales, obreros, campesinos, mujeres y niños, con la finalidad de ofrecer versiones distantes de un mismo hecho y hacer descripciones de situaciones de la vida cotidiana.

e) Galería de imágenes: es un museo virtual que permite acceder a diversos tipos de imágenes ordenadas temáticamente según las lecciones de los libros de texto, fomentando la cultura visual.

f) Mapoteca: aquí se encuentran mapas cuya finalidad es complementar la información que aporta el libro de texto gratuito, ofrecen información visual que permite ubicar en el espacio los procesos históricos e identificar la simultaneidad de acontecimientos.

g) Visitas virtuales a sitios arqueológicos: es posible acceder a recorridos virtuales por los edificios principales de Chichén Itzá, Monte Albán, Teotihuacán y Uxmal, al mismo tiempo que se brinda información básica relacionada con ellos. (pp.65-70).

Estos materiales permitieron que el profesorado mexicano que fue partícipe del programa, ampliara sus posibilidades didácticas, acercando a su alumnado a la cultura histórica por medio de las TIC. Los recursos que se encontraron en *Enciclomedia* resultan relevantes para este análisis debido a que fueron estos, los primeros en diseñarse específicamente para la enseñanza de la Historia.

Además de la clasificación anteriormente mencionada, en esta propuesta podemos encontrar una variedad de actividades didácticas de entre las cuales destacan como lo hace notar Vázquez (2010), Historia de la navegación y rutas terrestres, la Lotería de Historia de mexicanos y Memorama, la fonoteca e *Enciclomedia* Encarta, además de una lista de sugerencias didácticas para los maestros (pp.71-75). Se encuentra por primera vez en *Enciclomedia* una amplia gama de herramientas digitales destinadas para la enseñanza de la

Historia en México. Red Escolar brindó a los docentes de esta asignatura que participaron, la formación pertinente para el uso de estas tecnologías y ahora con este catálogo virtual, sería más fácil introducirlas en las aulas. Con esta iniciativa, se obtuvo la oportunidad de transformar e innovar en la enseñanza y aprendizaje de la Historia, sin olvidar que este sería solo un medio más para potenciar los mismos, y que la capacitación previa que seguiría siendo necesaria para su mejor aprovechamiento.

A pesar de que *Enciclomedia* fue uno de los proyectos educativos más relevantes del sexenio de Vicente Fox, el programa, en palabras de Ángeles (2014), se consideró un fracaso rotundo, lo que sustenta de la siguiente manera:

Los críticos señalaron el analfabetismo tecnológico como el problema fundamental. Los desarrolladores, programadores y pedagogos eran escasos. Se invertía mucho en la apariencia de *Enciclomedia*, pero se descuidaban los contenidos y la facilidad de manejarlos. Por otro lado, la falta de la capacitación era una constante para no poder operar el programa de manera óptima. (pp.174-175).

El programa *Enciclomedia* estuvo vigente hasta el 31 de diciembre del 2011. Con estos hechos, se comprobó que no bastaba con tener acceso a estas nuevas TIC, sino que también debía invertirse en la capacitación docente y una formación dirigida a los estudiantes, los nativos digitales. Para el caso de la enseñanza de la Historia, como ha sido mencionado con anterioridad, encontramos por primera vez en esta iniciativa, una amplia gama de herramientas digitales destinadas específicamente para este fin, hecho que la dota de importancia, debido a que mostró al cuerpo docente nuevas formas de acercar a sus estudiantes al estudio del pasado, mismas que además de resultar innovadoras dentro del aula de clase, responderían a los intereses de los nativos digitales. Pero, ¿qué acciones pondrían en marcha las siguientes administraciones como solución a esto? Este punto será abordado en el próximo apartado.

Tomando en cuenta las deficiencias de la Reforma de 1993, en 2006 para el caso secundaria y 2009 primaria, llegaría la nueva Reforma Integral de la Educación Básica que

buscó adaptarse a las necesidades de las nuevas generaciones, al mismo tiempo que atendían las áreas de oportunidad que no se satisfacían anteriormente.

En este sentido, fue necesario actualizar los contenidos curriculares, incorporando los avances relacionados con la Historia en sus diferentes ámbitos e introducir a los estudiantes al análisis de las problemáticas actuales (Lima et al., 2010, p.8). Bajo estas consideraciones, el programa de Historia de educación primaria del 2009, buscaba reforzar el enfoque formativo y la concepción histórica como un proceso en permanente construcción.

Señalemos en este momento, que el caso México no fue sui géneris, sino que los cambios políticos a nivel Latinoamérica, fungieron como indicadores para la creación de directrices innovadoras en el ámbito educativo (Silva et al., 2021, p.3). Respondiendo a esto, en el siguiente apartado, continuaremos con el análisis de las reformas posteriores.

Para continuar con los programas enfocados en la inserción de las herramientas tecnológicas, *Enciclomedia* no fue la única iniciativa que buscó implementar el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas mexicanas en este periodo. Con el cambio de administración, durante el sexenio de Felipe Calderón, bajo el mando de Fernando González, la Secretaría de Educación Pública, presentó Herramientas Digitales para Todos (HDT).

Siguiendo con las prácticas innovadoras que se buscaban establecer desde la Reforma Integral de la Educación Básica, la SEP (2013), declaró lo siguiente:

De acuerdo con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, (PROSEDU) la educación ha sido uno de los principales impulsores de todos los avances y transformaciones nacionales, las cuales, en conjunto, conforman una nueva realidad y un nuevo país. En esta materia el PROSEDU señala que en la sociedad del conocimiento y para la competitividad de los países, se depende, en buena medida, de la fortaleza de sus sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos. En tal sentido deja claro que

México debe hacer de la educación, la ciencia y la tecnología los puntales de su desarrollo. (p.7).

Respondiendo a esto, surgió el programa *HDT*, que se mantuvo vigente entre el 2009 y el 2012, la Secretaría de Educación Pública (2013) planteó que este debería:

Impulsar el desarrollo y utilización de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las escuelas de educación básica para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento, además de contribuir a desarrollar las habilidades digitales y el uso de las TIC no sólo entre los alumnos, sino también entre directivos y maestros. (p.7).

Encontramos que *HDT*, al igual que programas anteriores como *Red Escolar* e *Enciclomedia*, anunciaba la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además, tenía clara la necesidad de preparar al cuerpo docente para el mejor aprovechamiento de estas herramientas y de esta manera transitar del modelo escolar tradicional a uno tecnológico, pero, ¿cuáles fueron los alcances de esta iniciativa?

La estrategia contempla la conjugación de cuatro componentes: gestión, infraestructura y conectividad, acompañamiento tanto a docentes como directivos, y el ámbito pedagógico (Cano y Vaca, 2013, p.9). Cada uno de estos elementos se planteó lo siguiente:

a) Pedagógico: Desarrollar materiales educativos: objetos de aprendizaje, planeaciones de clase sugeridas y reactivos que faciliten el manejo de los estándares planteados en los programas de estudio.

b) Gestión: Organizar, sistematizar y compartir la información en el programa *HDT* (aula, escuela, estado y federación).

c) Acompañamiento: Apoyar a los maestros, resolver sus dudas y orientarlos para el mejor aprovechamiento de la tecnología en el entorno educativo. Incluye todos los esfuerzos de formación en el uso de tecnologías en la educación y la certificación.

d) Conectividad e infraestructura: Considerar todo el equipamiento, la conectividad y los servicios necesarios para que las aulas operen correctamente, y favorecer un mayor nivel de interacción niño-computadora para avanzar en la disminución de la brecha de acceso a la información. (SEP, como se citó en Molinar, 2012, pp.695-696).

Con el planteamiento de estos componentes como eje para el diseño de la estrategia, *HDT* parecía considerar los elementos necesarios para su desarrollo y aplicación, reconociendo que la presencia de las TIC no sería suficiente, sino que habría que prestar atención a la formación docente (desde el acompañamiento mencionado) y el diseño pedagógico específico para estos fines. Sin embargo, encontramos que con los objetivos de elevar el nivel educativo en nuestro país y ampliar las oportunidades para reducir la brecha de desigualdad (SEP, como se citó en Molinar, 2012, p.696), desde su presentación como estrategia, *HDT*, despertó una gran polémica. En su etapa de arranque se anunció una millonaria inversión para equipar tecnológicamente a las escuelas, esto sin haber evaluado a profundidad los resultados de su antecesora, *Enciclomedia* (Cano y Vaca, 2013, p.9), que en realidad, había demostrado tener muy bajo impacto en la calidad educativa.

Explora, fue el nombre que se le dio a la plataforma de software diseñada para la estrategia *HDT* y al igual que *Enciclomedia*, fue planeada para insertarse principalmente en las aulas de 5° y 6° grado de primaria. Esta les permitía a los docentes utilizar los recursos tecnológicos como apoyo para desarrollar el tema, como guía de la clase, para la ejercitación y la resolución de actividades (Caballero, Domínguez, Gómez y Santiago, 2013, p.103).

De acuerdo con un análisis presentado por Caballero et al. (2013), *Explora* apoyaba al cuerpo docente al momento de hacer la presentación curricular y la apertura del tema de

clase, recuperar conocimientos previos de los alumnos, presentar la información y apoyar la explicación, proponer ejercicios y/o actividades, además de promover la lectura y escucha (p.116), lo anterior con el uso de insumos propios del equipamiento tecnológico de esta estrategia, como pizarras digitales, libros de texto gratuitos digitalizados, galerías de imágenes y materiales audiovisuales, mismos que también formaban parte de la iniciativa de Enciclomedia.

Para el momento en que se trabaja con *HDT*, la falta de capacitación e infraestructura adecuada, siguieron siendo un obstáculo constante para el uso de estas herramientas. Desde un inicio, las metas establecidas de equipamiento y conexión a Internet en las escuelas, presentaron retrasos, y el bajo nivel de desarrollo de las habilidades tecnológicas de los profesores participantes, fue un impedimento para que el programa operara adecuadamente (Cano y Vaca, 2013, p.9). Una vez más, no se logró cumplir con las altas expectativas que se había planteado.

Explora funcionó como una herramienta utilizada en su mayoría para Español, Matemáticas y Ciencias Naturales. Si lo comparamos con Enciclomedia, este nuevo software ofreció una reducida gama de recursos digitales diseñados específicamente para la enseñanza de la Historia. En este sentido, encontramos a este rubro como desatendido y podríamos hablar de una ruptura en cuanto al seguimiento de los programas antecesores. No es de extrañarse, que nuestra asignatura, una vez más, no fue prioridad.

No podemos dejar de señalar el hecho de que estos programas carecían de una evaluación oportuna de sus resultados, por lo que los alcances y límites de los mismos, no fueron considerados para la mejora o el diseño de nuevas herramientas. Además de que sus aportes, se invisibilizaron como consecuencia del mal uso de los recursos económicos destinados al desarrollo de estas iniciativas.

Siguiendo con el orden cronológico de los planes y programas de estudio, es el turno de analizar los correspondientes al 2011 para el caso primaria, y 2017 para secundaria, sucesores de la Reforma del año 2006.

Antes de continuar, señalemos que del análisis de este periodo podemos destacar que encontramos aquí la continuidad que buscaron darle las autoridades a los objetivos

planteados en las administraciones anteriores en materia de modernización educativa, inserción de las TIC en las aulas y la adhesión a parámetros internacionales.

A diferencia de la etapa anterior, en la que aún resultaba una fase temprana para hablar de la inclusión de las herramientas digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para este momento ya es mencionada Red Escolar como un programa que busca capacitar al cuerpo docente para el aprovechamiento de las TIC en los espacios educativos, sus habilidades pedagógicas y técnicas. Dentro de esta, resaltamos el curso de *Estrategias didácticas de la Historia*. Además, retomamos los medios proporcionados por Enciclomedia y destacamos su importancia al ser este el primer software en el sistema educativo mexicano que incluyó herramientas diseñadas específicamente para la enseñanza de la Historia. De igual forma, lo comparamos con el programa sucesor *HDT*. También fueron visibilizadas las constantes dificultades y obstáculos que se presentaron: la ausencia de una evaluación del desarrollo, funcionalidad y alcance de estrategias, la falta de capacitación docente y la inadecuada infraestructura para la conectividad en el contexto nacional.

3.2.3 Los planes del 2011 y el 2017

Después de la Reforma Educativa del 2006, los planes y programas de estudio siguieron transformándose junto con el devenir político. Las finalidades de la enseñanza de la Historia en la formación primaria buscaron desarrollar: la comprensión del tiempo y el espacio histórico, el manejo de la información histórica y la formación de una conciencia histórica para la convivencia. La *Guía para el maestro* de la SEP (2011), indica que para esto:

El docente podrá apoyarse de materiales como: líneas del tiempo y esquemas cronológicos, objetos, mapas, fuentes orales, fuentes escritas, gráficas y estadísticas, esquemas, la implementación de las Tecnologías de la Información y Comunicación, e incluso visitas a museos, monumentos y sitios históricos / arqueológicos. (pp.150-152).

Destaquemos de este planteamiento, que las autoridades educativas, establecieron como dentro de la *Guía para el maestro*, la implementación de diversas herramientas como

auxiliares para la enseñanza, mencionando concretamente el uso de las TIC. Línea con la que encontramos el objetivo de continuar las intenciones de modernización educativa propuestas por las administraciones anteriores.

Por otro lado, la educación secundaria también fue reformada en el año 2011, bajo los modelos de aprendizaje por competencias, sin embargo, esta sería desplazada por la propuesta presentada en marzo del 2017. La Secretaría de Educación Pública (2017), declaró que los planes anteriores requerían reformarse debido a que:

De acuerdo con los criterios nacionales, los aprendizajes que reciben los estudiantes son deficientes y las prácticas no cumplen con las exigencias de la sociedad actual, debido a que los currículos tradicionales no profundizan lo suficiente para poder desarrollar habilidades cognitivas superiores. (p. 13).

Las autoridades educativas, consideraron que, hasta ese momento, no se había logrado ofrecer una formación integral porque no eran reconocidos los distintos aspectos de las nuevas generaciones que la escuela debería atender, necesidades relacionadas al entorno global y digital en el que estos jóvenes se desenvolvían. Estas conclusiones, se obtuvieron gracias a las consultas públicas que se realizaron en 2014 en el marco de la Reforma Educativa, donde se convocó a maestros, académicos, padres de familia, investigadores, estudiantes, legisladores, autoridades, organizaciones sociales y en general, a toda la población que estuviera interesada en buscar alternativas que garantizaran la calidad educativa. Posteriormente en el año 2016, se sometió a consulta pública la propuesta curricular para la educación obligatoria, en la que se incluyeron muchos los planteamientos que se sugirieron en 2014 (SEP, 2017, p.15).

El plan de estudios 2017 destaca la importancia de las Ciencias Sociales dentro de la formación de los estudiantes, ya que esto permitirá que al egresar de la secundaria, los jóvenes sean capaces de explorar y comprender el mundo natural y social. Asignaturas enfocadas en este rubro como la Historia, permiten que los alumnos logren identificar la variedad de los fenómenos de la sociedad en la que viven y que además muestren interés por informarse e indagar en varias fuentes y que sean capaces de realizar preguntas, análisis y

experimentos, en otras palabras, que desarrollen el pensamiento crítico con el que puedan explicarse el mundo en el que viven.

A diferencia del plan de estudios del año 2011, en el que únicamente se destinaba el 2° y el 3° grado de secundaria para la enseñanza de esta asignatura, con los cursos de Historia Universal e Historia de México, respectivamente, en el plan 2017 se incorporó la asignatura histórica desde el primer año de secundaria, dividiendo la historia de nuestro país en dos materias, lo que permite que los profesores tengan la posibilidad de profundizar más en los procesos históricos nacionales. Además, esta reestructuración contempla sucesos globales que no se consideraban en los programas anteriores, como la historia de los Estados Unidos de América, los conflictos en Medio Oriente, entre otros.

Encontramos en la reestructuración de los planes y programas, las intenciones de las autoridades educativas de seguir actualizando las estrategias de enseñanza de asignaturas como la Historia, mostrando su vigencia y la importancia de su inclusión en la formación básica, encontrando en ella un medio para acercarse a los procesos globales contemporáneos de los que son partícipes los estudiantes como miembros de la sociedad contemporánea. Reconociendo el incumplimiento de los objetivos de brindar una educación integral, debido a la capacidad de adaptación a las necesidades de las nuevas generaciones, como veremos a continuación, la inserción de las herramientas digitales al aula, siguió estableciéndose como un reto a romper con la paulatina modernización educativa.

En relación las estrategias para la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la SEP (2017), señaló que:

Los egresados de educación básica han de mostrar habilidades digitales, que desarrollará en la escuela en las asignaturas formación académica. Por ello, deben crearse las condiciones para que los alumnos desarrollen las habilidades de pensamiento cruciales para el manejo y el procesamiento de la información, así como para el uso consciente y responsable de las TIC.

(p.133).

Sin embargo, en el Plan 2017, más allá del apartado titulado “Modelos de uso de las TIC”, en el que encontramos como en los programas anteriores, el reconocimiento de la importancia de la inclusión de estas herramientas en las aulas, no es visible propuesta alguna de seguimiento a las estrategias antecesoras, como lo fueron *Enciclomedia* y *Explora*. Hallamos una vez más, un diálogo en relación a la formación docente y equipamiento de los recursos tecnológicos, pero ¿qué acciones se llevaron a cabo para resolver estos pendientes que se han venido arrastrando desde hace décadas?

En 2012, con el cambio de administración política y el retorno del Partido Revolucionario Institucional al poder, y desde su periodo como presidente electo, Enrique Peña Nieto anunció los compromisos de campaña y prioridades en su agenda educativa. Fueron cinco los temas de política de esta índole, referidos por el nuevo gobierno: la cobertura, la infraestructura, las Tecnologías de la Información y Comunicación, el financiamiento y la evaluación docente (Centro de Estudios Educativos, A.C, 2012, p.6).

Haciendo referencia a la política dedicada a las TIC, específicamente para la educación básica, la administración de Peña Nieto, propuso la dotación computadoras portátiles a cada alumno de 5° y 6° de primaria, el lanzamiento de una “cruzada” de equipamiento, conexión a Internet y “alfabetización digital”, sucediendo de esta manera al programa Habilidades Digitales para Todos (Centro de Estudios Educativos, A.C, 2012, p.6). Respecto a esto encontramos que:

La dotación de computadoras, es una condición necesaria pero insuficiente para el desarrollo de las competencias necesarias para la convivencia y el trabajo mediados por las TIC en los estudiantes mexicanos. La evidencia empírica muestra que son los docentes y sus capacidades pedagógicas y didácticas, en general, además de su manejo instrumental de la tecnología, quienes hacen la diferencia en el aprovechamiento educativo de esta. (Centro de Estudios Educativos, A.C, 2012, p.9).

Desde esta posición, la estrategia de equipamiento y dotación de computadoras portátiles a los alumnos de educación básica, se pone en duda. Los resultados de los programas implementados por las administraciones anteriores, ya habían demostrado que esto no era suficiente, por tal motivo, las prioridades de las políticas educativas referentes al uso de los recursos tecnológicos, deberían enfocarse en la formación docente y el diseño de herramientas pedagógicas.

Así, en el ciclo escolar 2016-2017 –pasada la primera mitad del sexenio de Peña– se cambió la estrategia de dotación de dispositivos, ya que las autoevaluaciones, las evaluaciones externas, incluso los análisis de las experiencias internacionales apuntaban a que el programa no estaba reportando los resultados que se esperaban. (Trejo, 2020, p.64).

Como resultado de estas evaluaciones comenzó a trabajarse en una nueva estrategia; el Programa de Inclusión Digital, que se preocupó por atender el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes y sobre todo, en el profesorado (Trejo, 2020, 64).

En un principio, la administración Peñista se concentró en la distribución y equipamiento de computadoras y tabletas, buscando disminuir la brecha digital y de conectividad. Además de demostrar que resultaba insuficiente, viéndose obligada a modificar su estrategia, fue claro que dichas iniciativas no atendieron a las regiones menos favorecidas de nuestro país. Pareciera entonces, que la política educativa en México, no solo ha caminado por la vereda equivocada desde hace varias décadas, sino que, además, se ha olvidado de incluir a los microcontextos que conforman nuestra nación.

Está de más mencionar que por la naturaleza de estas políticas, no se trabajó en el desarrollo de materiales pedagógicos destinados para la enseñanza y aprendizaje de la Historia dentro de las iniciativas de educación pública de este periodo. Destaquemos entonces, que para este periodo, más allá del reconocimiento de la importancia de la inclusión de las TIC en los procesos educativos, no fueron visibles estrategias que dieran verdadera continuidad o atendieran los vacíos heredados por las administraciones antecesoras,

sumándose a la lista de las problemáticas y/o obstáculos para modernización educativa, la exclusión de cobertura de las zonas menos favorecidas del país.

A continuación, se hablará del más reciente cambio. Con el fin del sexenio de Enrique Peña Nieto y la llegada de Andrés Manuel López Obrador en 2018, el Estado plantea una nueva reforma educativa que responda a las necesidades de los mexicanos de la actualidad; la Nueva Escuela Mexicana.

3.2.4 La Nueva Escuela Mexicana y las TIC

Es ahora turno de revisar los cambios correspondientes a la reforma más reciente, la de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Hablar del tiempo presente resulta complicado debido a que nos referimos a procesos que se siguen construyendo y estamos viviendo, sin embargo, no podemos dejarlo fuera de este análisis. Es momento de preguntarnos, ¿qué camino están tomando las políticas educativas en nuestro país?, ¿cómo se está haciendo frente a la situación provocada por el virus del SAR-COV 2?, ¿qué repercusiones ha tenido la enseñanza de la Historia en la llamada Cuarta Transformación?, ¿cómo se ha visto afectada dentro de este contexto pandémico? y ¿qué rupturas o continuidades ha planteado la NEM en relación a las TIC? A continuación, se buscará empezar a clarificar este panorama y dar respuesta a estas interrogantes.

En el año 2018, se vivió una nueva transición política con la entrada de Andrés Manuel López Obrador al gobierno con MORENA, un partido de centroizquierda, suceso inédito desde el sexenio posrevolucionario en el que Lázaro Cárdenas fue elegido en 1934. Esta administración, autodenominada la Cuarta Transformación, al igual que las anteriores, y como ya se ha revisado, planteó su propia postura en torno a la educación, buscando reformar una vez más el Sistema Educativo Nacional (SEN), postulando a la Nueva Escuela Mexicana.

Entre los meses de agosto y noviembre de 2018, se llevó a cabo una gran consulta, abierta y democrática sobre los cambios necesarios en la educación mexicana (SEP, 2019, p.182), esto sobre todo en el ámbito legislativo, para lograr fundamentar una política incluyente, con equidad y excelencia. Las autoridades educativas buscaron que la

construcción de esta reforma incluyera los puntos de vista y necesidades de todos los actores sociales involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La administración presente ha expuesto que busca una transformación en cada uno de los ámbitos de este país. Los fines de este trabajo, como se ha venido haciendo, se centrarán únicamente en la materia educativa, entonces, ¿cuál es el camino que desea seguir esta Cuarta Transformación con la Nueva Escuela Mexicana? La Secretaría de Educación Pública (2019), declaró que el propósito general de esta reforma es:

Reflexionar sobre los avances normativos en materia educativa, así como en los cambios y transformaciones que se requieren dar en el aula, la escuela y el sistema en su conjunto, para poder brindar un servicio educativo que ponga al centro el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, para la transformación social. (p.182).

La información que se conoce sobre los planes de la NEM, se fue conociendo a cuentagotas, como lo hace notar Hernández (2019), misma que indicó que el Secretario de Educación, Esteban Moctezuma. Declaró que el nuevo modelo ofrecerá: “una educación humanista, integral y para la vida, que no solo enseñe asignaturas tradicionales, sino que considere el aprendizaje de una cultura de paz, activación física, deporte escolar, arte, música y, fundamentalmente, civismo e inclusión” (párr.2). Por otro lado, los planteamientos más prácticos de esta propuesta fueron comentados por el Subsecretario de Educación, Gilberto Guevara Niebla quien mencionó que la estrategia sería aumentar las escuelas de tiempo completo; instrumentar un mecanismo para entregar de manera directa los recursos de la SEP; dotarlas de infraestructura digna y conexión a Internet (Hernández, 2019, párr.2).

Sumado a esto y recordando las consultas realizadas entre agosto y noviembre del 2018, el Director General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública, Eduardo Andrade, enfatizó que la NEM se alinearán a los cambios realizados al Artículo 3° constitucional, por lo que tendrá una visión regionalizada, que tome en cuenta las realidades económicas, geográficas, sociales y culturales de las diferentes zonas del país (Andrade, como se citó en Hernández, 2019, párr.3). Además, las autoridades han postulado que:

Incluirá por primera vez la perspectiva de género en los planes y programas de estudio. Se tendrán contenidos para las ciencias y las humanidades con orientación a la: “la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras. (Hernández, 2019, párr.3).

En este sentido, la Nueva Escuela Mexicana busca la implementación de una educación profundamente humanista, científica y tecnológica. Con este nuevo enfoque, podría pensarse que la enseñanza de Historia y el resto de las Ciencias Sociales, tomará un papel importante, sin embargo, la información con la se cuenta sobre los cambios específicos y el currículo de estas materias, a más de dos años del inicio de la nueva administración, es aún desconocida, siendo esto una debilidad y vacío preocupante de la NEM.

En los planteamientos de esta nueva reforma, relacionado al interés central de esta investigación, podemos mencionar que se encuentra nuevamente dentro de sus intenciones, al igual que en las de las administraciones predecesoras, el equipamiento de una infraestructura adecuada para la conexión a Internet y los objetivos de incluir temas relacionados a la tecnología y la innovación. Mencionamos anteriormente, que la centralización de las políticas educativas, ha tenido como consecuencia la exclusión de las zonas menos favorecidas del país. La NEM ha establecido adaptar estos nuevos lineamientos a las realidades regionales del contexto nacional. Habrá que prestar atención en el desarrollo de esta propuesta, misma que no ha podido ser analizada debido a la situación pandémica actual.

Si bien, esta reforma pensó iniciar con un cambio curricular propuesto para el año 2020, después de una previa revisión y evaluación de los programas vigentes, la situación de la pandemia provocada por SAR-COV 2, vino a poner en pausa esta estrategia. Antes de

tocar este punto, hablaremos del seguimiento de las políticas educativas relacionadas a la materia de las TIC.

La SEP (2020), sostuvo que: “el uso educativo de las tecnologías digitales ha vivido años de avance y de estancamiento, de aciertos y de errores; pero es innegable que hoy estas herramientas contribuyen a construir el nuevo paradigma de la digitalización de la educación” (p.6). Con la reforma constitucional, se estableció la creación de la *Agenda Digital Educativa*, instrumento que buscará integrar y planificar las políticas públicas relacionadas con las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales en el SEN (SEP, 2020, p.7), con esto, por primera vez en la historia de México, la educación digital se incluye en la Ley General de Educación.

Dentro de la *Agenda Digital Educativa*, la Secretaría de Educación Pública (2020), estableció los cinco ejes rectores de la NEM en materia de educación digital, que son:

1. Formación docente, actualización y certificación profesional en habilidades, saberes y competencias digitales.
 2. Construcción de una cultura digital en el Sistema Educativo Nacional: alfabetización, inclusión y ciudadanía digitales.
 3. Producción, difusión, acceso y uso social de recursos educativos digitales de enseñanza y aprendizaje.
 4. Conectividad, modernización y ampliación de la infraestructura de Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD).
 5. Investigación, desarrollo, innovación y creatividad digital educativa.
- (p.59).

Encontramos en los ejes rectores planteados por esta nueva reforma, una evidente similitud y continuidad con los componentes de las estrategias educativas elaboradas en periodos anteriores, como lo fue el caso de *HDT* durante el gobierno de Calderón. Sin embargo,

resulta importante destacar, la NEM habla por primera de la construcción de una cultura digital dentro del SEN. Es posible denotar que las autoridades analizaron los alcances y límites de políticas educativas relacionadas a las TIC correspondientes a las administraciones pasadas, encontrando como debilidades importantes, la carencia en cuanto a la formación docente, la falta de investigación y desarrollo de la tecnología pedagógica y la problemática de la infraestructura inadecuada para la conectividad. Dado esto, la SEP se plantea crear las condiciones óptimas para la mejora y alcanzar el cumplimiento de la política de inclusión, equidad y excelencia que el gobierno de López Obrador prometió.

Resulta interesante que, en el marco de la *Agenda Digital Educativa*, se introduce el término TICCAD (Tecnologías de las Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales), el cual es mencionado como resultado de la propia evolución conceptual de las TIC y de la aplicación y uso en los campos del aprendizaje, adquisición, construcción y divulgación del conocimiento, que nacieron a principios de la primera década del siglo XXI (SEP, 2020, p.12). Esto debido a que una de las principales banderas con las camina la NEM, es la innovación educativa, reconociendo la prioridad de que los instrumentos tecnológicos fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional y generen una nueva educación digital que incorpore y beneficie socialmente a todos los ciudadanos (SEP, 2020, p.13).

Como se mencionó con anterioridad, la NEM construyó un plan de trabajo para lograr reformar el SEN. La siguiente figura presenta el proceso planteado por la Secretaría de Educación Pública.

Figura 1. Proceso de construcción colectiva del nuevo plan de estudios.

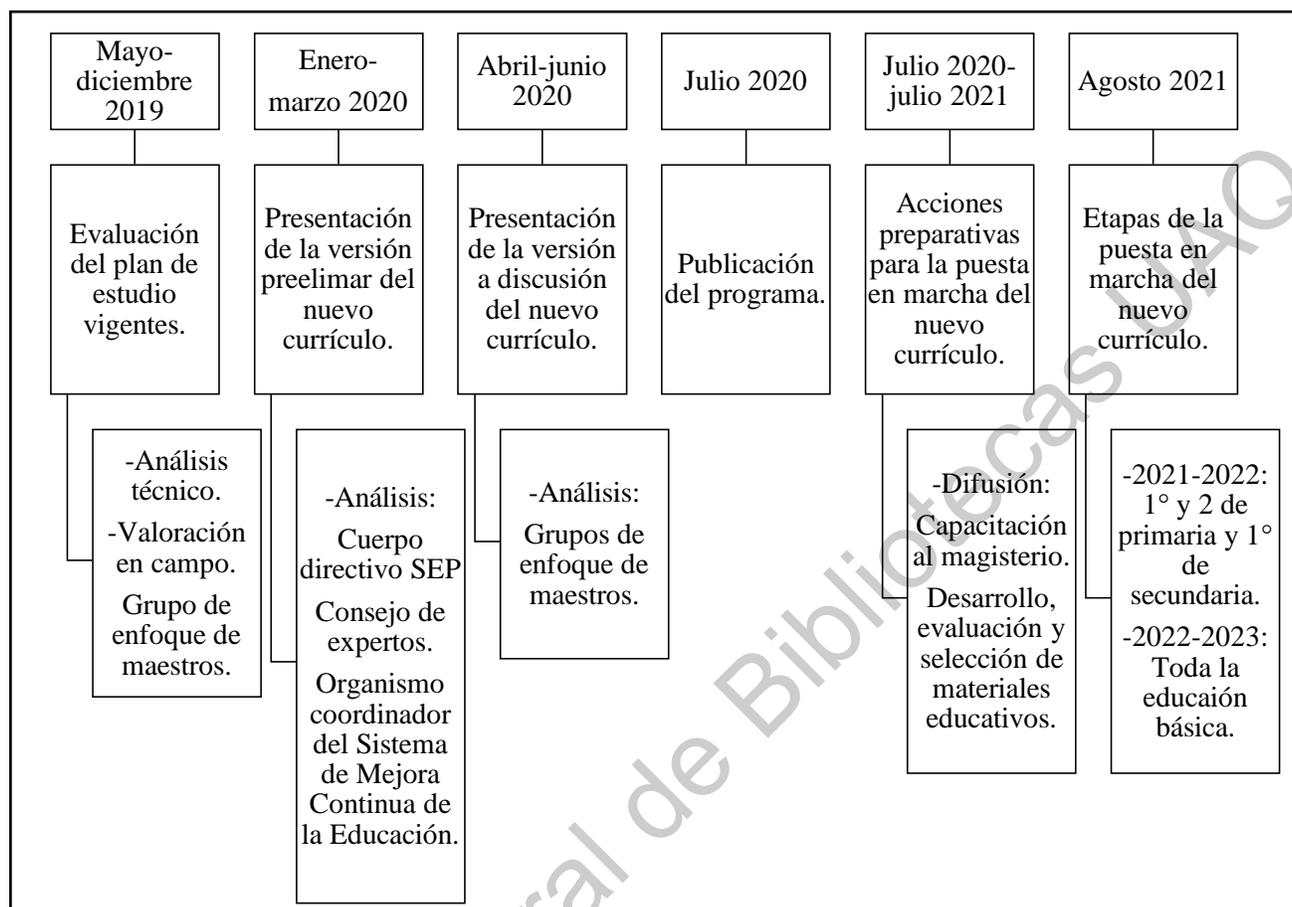


Figura 1. La figura presenta el proceso de construcción colectiva del nuevo plan de estudios de la NEM propuesto por la SEP. Adaptado de Secretaría de Educación Pública. (2020). *Agenda Digital Educativa*. Recuperado de https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2020-02-05-1/assets/documentos/Agenda_Digital_Educacion.pdf

La **Figura 1** muestra las etapas en las que en un principio fue planeado el paulatino cambio en el SEN, así mismos como los periodos con fechas concretas en los que se podrían observar los mismos, situación que en consecuencia del contexto actual ha sido pospuesta, como lo fue la publicación de los programas estimada para julio del 2020. Las tareas en materia de innovación educativa relacionadas a la inserción de las TIC planteados por la NEM han tomado otro camino, mismo del que se hablará a continuación.

La Nueva Escuela Mexicana tenía pensado iniciar con esta reforma activamente a partir del primer trimestre del 2020, periodo posterior a la evaluación de los planes y programas anteriores, sin embargo, la situación presente modificó este plan. La realidad educativa se vio obligada a transformarse por completo de un día para otro, hecho que tomó

totalmente desprevenidas a las autoridades de nuestro país. No era posible seguir instruyendo a los alumnos de nivel básico en los espacios tradicionales, la educación virtual se convirtió en este momento, no solo en prioridad, si no en la única alternativa para continuar con los procesos de enseñanza y aprendizaje. No podemos más que especular sobre cuál hubiera sido el desarrollo de las acciones relacionadas a la promoción del uso de la TIC en los procesos de enseñanza, ya que si bien estas intenciones se encontraban explícitas en el plan, la urgencia de la situación vino a cambiar el mismo.

Pero, ¿cuáles fueron las medidas que tomó el gobierno mexicano en materia escolar ante esta situación inédita? Si bien, la *Agenda Digital Educativa* habla de las posibilidades que abre la educación digital, como la enseñanza y aprendizaje virtual, es claro que el SEN, no estaba preparado para la migración total que se vivió de las aulas presenciales a las digitales.

La educación como proceso vivo, no se detiene, por tal motivo y para evitar un rezago en este sentido, a partir del 21 de abril del 2020, la SEP puso en marcha el programa de enseñanza a distancia *Aprende en casa*, para los niveles básicos y medio superior, a través de la red de televisoras del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano, por los canales Once TV, Ingenio TV, TV UNAN y la televisión por cable (Amador, 2020, p.141).

Además de otras estrategias como la continuidad a los programas de telesecundaria para los alumnos de zonas rurales y la integración de una variedad de materiales auditivos para las comunidades indígenas, se puso a disposición la plataforma digital *Aprende 2.0* con libros de texto, guías y materiales en líneas para los alumnos, docentes y padres de familia. *Aprende en casa* se convirtió en una iniciativa histórica dentro del desarrollo educativo en México, ya que fue la primera en estar diseñada para atender a 30 millones de estudiantes de nivel básico (Amador, 2020, p.142). Sin embargo, es claro que se enfrenta a limitaciones, mismas que se enlistarán a continuación:

- a) Las desigualdades económicas, sociales y educativas entre las zonas urbanas y rurales.
- b) La dificultad de la inclusión de los padres de familia en los procesos de enseñanza y aprendizaje sin previa capacitación pedagógica.

c) La falta de infraestructura tecnológica y equipos de cómputo conectados a Internet en hogares de escasos recursos. (Amador, 2020, p.143).

Trasladar los espacios educativos a los hogares mexicanos ha sido todo un reto debido a la brecha económica y digital que existe entre los distintos contextos regionales. Según datos recabados por Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía (2020):

El 92.5% de los hogares disponen de televisor. Además, el 44.3 % disponen de computadora, y el 56.4% tienen acceso a Internet, mientras que la relación de conectividad por zona urbano-rural presenta una diferencia de 28.9 puntos porcentuales, ya que los resultados reflejan un 76.6% en las zonas urbanas y 47.7% en las rurales. (p.1).

En el contexto pre pandémico, estas cifras resultan un número más en el análisis de la desigualdad en México, sin embargo, en tiempos de COVID, esta brecha digital afecta directamente al desarrollo educativo. Lo anterior, sin tener en cuenta la diferencia existente entre los alumnos de escuelas privadas, quienes han tenido la posibilidad de acceder a clases en línea y los pertenecientes al sistema público, que se han adaptado a la iniciativa del Estado, *Aprende en casa*. Centrándonos específicamente en el contexto de los niños que estudian en instituciones del gobierno, y en suma de las problemáticas relacionadas a la conectividad, nos encontramos con que al estar aprendiendo de sus hogares frente a un televisor, los maestros no existen y su figura ha sido reemplazada por el ministerio de educación y los padres de familia (Plá, 2020, p.12), quienes también han asumido esta situación sin una preparación didáctico-pedagógica previa, convirtiéndose esto en un limitante más para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las autoridades enunciaron que lo importante es “salvar” el año escolar y evaluar a los alumnos, dando validez oficial a los programas de televisión creados para este fin (Plá,2020, p.13). Esta declaración pareciera no ser fiel al compromiso adquirido por la NEM de brindar una educación de calidad e inclusión. Probablemente funcionó como solución inmediata ante el contexto pandémico, pero es claro que este margen de desigualdad, resultará en un rezago educativo para el panorama de los próximos años. Después de haber puesto estas cartas sobre la mesa, respondamos ahora a la última interrogante que se postuló

al inició de este apartado: ¿cómo se ha visto afectada la enseñanza de la Historia en la situación presente?

Para esta materia, *Aprende en casa*, en su primera edición, planteó la inclusión de “didácticas ligeras” como cuestionarios de respuestas simples, líneas del tiempo, investigaciones hechas a mano y biografías, para que los estudiantes tuvieran la posibilidad de acceder a diversas fuentes formándose en la educación histórica. Sin embargo, bajo las condiciones de aprendizaje a distancia, trabajos más complejos como los proyectos didácticos, resultan difíciles para los alumnos y son rechazados por los padres de familia (Castillo, como se citó en Plá, 2020, p.13). Considerando esto, la segunda edición de este programa, diseñada para el primer semestre del ciclo escolar 2020-2021, fue solo televisada sin interacción pedagógica alguna.

Cabe destacar que, a partir de este periodo, *Aprende en casa II*, también migró a Internet por medio de YouTube desarrollado por la SEP, para hacer frente a los inconvenientes provocados por la saturación de las señales televisión y radio. Mientras estas líneas son escritas, los niños y niñas mexicanas se siguen formando, atendiendo ahora a la tercera edición de este programa diseñado por las autoridades de educación pública, continuando con las estrategias y canales de transmisión propuestos en la segunda versión. Cabe mencionar que para el segundo semestre del año 2021, podemos visualizar en la página oficial de la NEM una variedad de contenidos audiovisuales en el apartado de *Habilidades Digitales* destinados a la enseñanza de la Historia, espacio donde se acervan los materiales creados para los programas de *Aprende en casa*, sin embargo, la secciones de descripción se encuentran vacías, dejando sin contexto a estos recursos. Habrá que estar atentos a las acciones que anuncie la nueva administración de la SEP encabezada por Delfina Gómez Álvarez.

¿Cuál es el destino de la enseñanza de la Historia en México si son las mismas autoridades educativas las que han decidido eliminar las herramientas pedagógicas para hacer más “llevadera” esta educación televisada? Para contrarrestar los efectos de estas omisiones, y empleando las palabras de Plá (2020), quienes nos dedicamos a la educación histórica debemos cambiar el peso de nuestra reflexión y acción, es decir, concentrarnos en la educación y dejar de pensar solo en la Historia y su didáctica (p.14).

Con esto se entiende que debemos encontrar la aportación que la educación histórica puede brindar al sistema escolar, a los estudiantes y a los maestros, más allá de la reflexión de los contenidos históricos que deberían enseñarse en tiempos de pandemia.

La educación virtual y televisada, es un proceso vivo que se transforma a diario. El cuerpo docente de Historia no puede quedarse fuera. Es hora de demostrar que, con una de las más recientes ramificaciones de nuestra disciplina, la Historia digital, es posible transformar la enseñanza y el aprendizaje de nuestra materia y aportar al sistema educativo en general.

Al momento que esto se escribe, la situación que vivimos es realmente incierta. Para este punto, resulta imposible saber en qué momento podrá regresarse totalmente a los espacios tradicionales de enseñanza, por lo que es de suma importancia atender lo antes posible los vacíos y el rezago que ha traído consigo el contexto pandémico a la realidad educativa en México. Por tal motivo, ahora más que nunca, debemos pensar en las TIC como nuestras aliadas, incluirlas y considerarlas un potenciador en los procesos de aprendizaje del siglo XXI.

En suma, se ha hecho un recorrido por las políticas educativas y los programas públicos pensados para la inserción de las TIC en los espacios educativos formales en México en el periodo de 1993 al 2020. Dentro de estas mismas, podemos encontrar algunas iniciativas que atendieron de forma específica la enseñanza de la Historia. La siguiente tabla muestra una síntesis de la información revisada a lo largo de este segundo capítulo.

Tabla 5

Las Reformas Educativas y los programas en torno a la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje en México (1993-2020)

Sexenio	Reformas / Planes / Programas
1988-1994 Carlos Salinas de Gortari (PRI)	Las autoridades educativas buscaron perseguir y adaptarse a los estándares internacionales, adhiriéndose a las intenciones expuestas documentos como la Declaración Mundial <i>Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje</i> y la publicación del CEPAL <i>Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad</i> . En este sexenio se presentó

	<p>el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, que dentro una de sus iniciativas, proponía la creación de técnicas pedagógicas encaminadas a enriquecer las prácticas educativas aumentando el uso de las TIC. La firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), concluyó con la promulgación de las reformas al artículo tercero de la Constitución y la nueva Ley General de Educación de 1993, con la que se buscó brindar a los niños y jóvenes, las herramientas necesarias para incluirlos como sujetos activos en el proceso de globalización. Hablar del desarrollo pedagógico digital resulta aún bastante prematuro.</p>
<p>1994-2000 Ernesto Zedillo Ponce de León (PRI)</p>	<p>Las autoridades educativas expresaron abiertamente la necesidad del sistema mexicano de innovar en las prácticas pedagógicas mediante la inclusión de las herramientas digitales, <i>Red Escolar</i> formó parte del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, el cual dio prioridad a los medios electrónicos como apoyo a la educación. Se reconoció la necesidad de instruir al cuerpo docente para la implementación de las TIC en los salones de clases. Se diseñaron varios proyectos interactivos: Círculos de aprendizaje, Círculos virtuales; Círculos de maestros, para promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo. Para el caso de la enseñanza de la asignatura histórica, el programa titulado <i>Estrategias didácticas de la Historia</i>, empezó a impartirse en el año 2000, con el que se capacitaron a un total de 429 docentes.</p> <p>Por otro lado, <i>Sec21</i> otorgó la transmisión de páginas de Internet y acceso a la señal televisa Edusat, además de que se le brindó a las escuelas simuladores que permitieron la creación de laboratorios virtuales.</p>
<p>2000-2006</p>	<p>En 2001, el Programa Nacional de Educación estableció en el subprograma de educación básica, una política de fomento al uso educativo de las TIC, así como el objetivo de la producción de materiales audiovisuales e informáticos que favorecen el aprendizaje. Entre sus metas se señaló el desarrollo y la expansión del Programa de <i>Enciclomedia</i>, vigente hasta el 2012.</p>

<p>Vicente Fox Quesada (PAN)</p>	<p><i>Enciclomedia</i> fue el primer programa que incluyó la innovación pedagógica digital como recurso para la enseñanza de la Historia. Ofreció la digitalización de los libros de quinto y sexto grado de primaria, además de una serie de materiales dentro de los que se encontraban: diagramas temáticos, proyecciones del tiempo, videos, una filmoteca y narraciones de audio. La falta de capacitación docente e infraestructura adecuada, fueron obstáculos constantes para el uso de estas herramientas.</p>
<p>2006-2012 Felipe Calderón Hinojosa (PAN)</p>	<p>Durante este periodo, <i>Herramientas Digitales para Todos (HDT)</i>, junto con la plataforma digital <i>Explora</i>, buscaron complementar <i>Enciclomedia</i>, mismas que se mantuvieron vigentes entre el 2009 y el 2012. La estrategia contempló la conjugación de cuatro componentes: gestión, infraestructura y conectividad, acompañamiento tanto a docentes como directivos, y el ámbito pedagógico. Los docentes podían utilizar los recursos tecnológicos como como pizarras digitales, libros de texto gratuitos digitalizados, galerías de imágenes y materiales audiovisuales como apoyo para desarrollar el tema, como guía de la clase, para la ejercitación y la resolución de actividades. La falta de capacitación e infraestructura adecuada, siguieron siendo un obstáculo constante para el uso de estas herramientas.</p> <p>En materia de desarrollo pedagógico, la enseñanza de la Historia quedó como un rubro desatendido.</p>
<p>2012-2018 Enrique Peña Nieto (PRI)</p>	<p>Esta administración propuso la dotación computadoras portátiles a cada alumno de 5° y 6° de primaria, el lanzamiento de una “cruzada” de equipamiento, conexión a Internet y “alfabetización digital”, sucediendo de esta manera al programa <i>HDT</i>. En ciclo escolar 2016-2017, comenzó a trabajarse en una nueva estrategia; el <i>Programa de Inclusión Digital</i>, que se preocupó por atender el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes y sobre todo, en el profesorado.</p> <p>El desarrollo pedagógico para la enseñanza de la Historia continuó como un campo desatendido.</p>

<p>2018 – 2024 Andrés Manuel López Obrador (MORENA)</p>	<p>La <i>Agenda Digital Educativa</i>, se diseñó como un instrumento que busca integrar y planificar las políticas públicas relacionadas con las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales en con esto, por primera vez en la historia de México, la educación digital se incluye en la Ley General de Educación, para lo que la NEM presentó cinco ejes rectores para su plan de acción: la formación docente, actualización y certificación profesional en habilidades, saberes y competencias digitales, la construcción de una cultura digital en el Sistema Educativo Nacional: alfabetización, inclusión y ciudadanía digitales, siendo esta la primera que se habla de este término dentro del SEN, la producción, difusión, acceso y uso social de recursos educativos digitales de enseñanza y aprendizaje, la conectividad, modernización y ampliación de la infraestructura de Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) y la investigación, desarrollo, innovación y creatividad digital educativa. Hasta el momento, no ha sido presenta alguna iniciativa que atienda el desarrollo pedagógico para la enseñanza de la Historia.</p> <p>En 2020, <i>Aprende en casa</i> se convirtió en la estrategia de la SEP para no interrumpir los procesos educativos en el contexto. A través de la red de televisoras del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano, por los canales Once TV, Ingenio TV, TV UNAN y migrando posteriormente a la plataforma de YouTube. Bajo las condiciones de aprendizaje a distancia las interacciones pedagógicas para la enseñanza de la Historia han sido eliminadas.</p>
--	---

Nota: la tabla muestra una síntesis de los planes, programas y reformas educativas vigentes en los periodos presidenciales desde 1993 hasta la actualidad, misma que presta especial énfasis a las iniciativas de la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Elaboración propia para el presente trabajo.

Esta tabla permite ver de manera más práctica el camino que han seguido las políticas educativas relacionadas con la inserción de las TIC en las aulas mexicanas. Es posible señalar el seguimiento, o en su caso, la ruptura existente en cuanto a las estrategias dedicadas al desarrollo pedagógico digital, destinadas a la enseñanza de la Historia. Esta tabla nos permite

identificar algunos conceptos claves para el análisis de este desarrollo: formación docente, desarrollo, investigación y producción pedagógica, conectividad e infraestructura y alfabetización y/o construcción de una cultura digital. Si bien en algunos periodos los encontramos como componentes para las estrategias y en algunos otros como ejes rectores, son estos los rubros que las distintas administraciones han buscado atender, reconociéndose como constantes retos y obstáculos en el contexto mexicano a enfrentar. Cabe destacar, que no fue sino hasta la propuesta de la NEM, que se planteó la construcción de una cultura digital en el Sistema Educativo Nacional.

A partir de lo expuesto durante este capítulo, encontramos que fue a partir de la presentación el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, en el que se proponía la creación de técnicas pedagógicas encaminadas a enriquecer las prácticas educativas aumentando el uso de las TIC, que el gobierno federal empezó a preocuparse por la inserción de las mismas en los procesos de enseñanza y aprendizaje persiguiendo los estándares internacionales. Esta situación se vio reforzada con la firma del ANMEB y la promulgación de las reformas al artículo tercero de la Constitución junto con la nueva Ley General de Educación de 1993, con la que se buscó brindar a los niños y jóvenes, las herramientas necesarias para incluirlos como sujetos activos en el proceso de digitalización global. A partir de este momento, las acciones que las distintas administraciones platearon, estuvieron encaminadas por los rubros que mencionamos anteriormente (formación docente, desarrollo, investigación y producción pedagógica, conectividad e infraestructura, alfabetización y construcción de una cultura digital).

Durante estas décadas fueron implementadas una serie de reformas, planes, programas y estrategias como: *Red Escolar*, *Enciclomedia*, *Herramientas Digitales para Todos* junto con *Explora*, el *Programa de Inclusión Digital*, la *Agenda Digital Educativa* y *Aprende en casa*. El problema con la aplicación de estas, radica en que, con el cambio de las administraciones, el desarrollo de las mismas fue frenado y sustituido sin una evaluación previa de sus logros y alcances. A pesar de identificar los vacíos y obstáculos a enfrentar, heredados de los gobiernos anteriores, la imposición de nuevos proyectos, rompió con la continuidad de los que apenas empezaban a mostrar resultados. Es por esto que la falta de formación docente, la conectividad e infraestructura, el desarrollo, investigación y

producción pedagógica y la alfabetización digital, se encuentran siempre como retos a cumplir en la presentación de las agendas educativas de los últimos treinta años.

A pesar de que hablar de la inclusión de la Historia digital en las aulas mexicanas, ya no resulta tan prematuro como lo era en la década de los noventa, es posible reconocer que aún nos falta mucho por construir y recorrer. Si bien, los procesos de digitalización educativa se han visto acelerados por la situación actual, la NEM, bajo las condiciones de aprendizaje a distancia ha puesto en pausa, por no decir que ha eliminado las interacciones pedagógicas para la enseñanza de la Historia.

Es momento de pasar al análisis de las experiencias en los salones de clases de los docentes mexicanos y los debates que existe en torno a la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin perder de vista en el enfoque de esta investigación, la asignatura histórica. El siguiente capítulo estará dedicado a esta discusión.

Capítulo IV. Resultados

Se ha mencionado que la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, es un debate vigente y en constante discusión. Las autoridades educativas deben trabajar en satisfacer las demandas de la época contemporánea, y como señalan Augusto y Pacheco (2021), las cuestiones de las tecnologías digitales han ganado protagonismo, especialmente durante el año pasado como consecuencia del proceso pandémico que afectó a todos los países el mundo (p.20).

En el apartado 2.3 *Una nueva forma de hacer y enseñar Historia: La Historia Digital*, se habló de la diversidad de posibilidades que la revolución tecnológica ha traído a nuestra disciplina. Una inmensa variedad de fuentes y nuevas metodologías para acercarnos al pasado, y por qué no, para enseñarlo. De acuerdo con Augusto y Pacheco (2021):

Es necesario destacar la importancia de las tecnologías como soporte para acceder al conocimiento histórico, mejorando su enseñanza en un universo cada vez más dominado y mediado por el mundo virtual, llevándonos a un entorno educativo como socios en el aprendizaje y el diálogo con los estudiantes. (p.25).

En un medio tan cambiante, la educación como un proceso vivo, no puede estancarse en los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje, por lo contrario, debe adueñarse de esta evolución constante e incluirla en su desarrollo y mejora, respondiendo a las necesidades de los estudiantes y el profesorado del tiempo presente. No obstante, no es posible que este sea un cambio que se dé de la noche a la mañana, además de que son muchos los retos que la digitalización impone al contexto educativo.

Para el 2021, en el ámbito escolar, abordar el tema de las tecnologías digitales es una necesidad. Un campo que ha quedado pendiente de atender y una situación que debe dejar de posponerse. La inserción tecnológica en la sociedad en general recomienda que las TIC se incorporen en la educación, y más concretamente en las Ciencias Humanas (Augusto y Pacheco, 2021, p.35). Los historiadores, debemos analizar los cambios que vienen con la

sociedad de la información, imponer las concepciones de tiempo, espacio, hechos y fuentes documentales dentro del universo virtual (Augusto y Pacheco, 2021, p.36).

Para entender la importancia y la necesidad de la inserción de las TIC en los espacios educativos, debemos conocer las voces que son participes de este proceso en construcción: los alumnos y el profesorado. Esta investigación plantea dos interrogantes básicas en torno a este tema: ¿por qué es importante incluirlas? y, ¿cómo es que esto debería de hacerse? Para responderlas es fundamental conocer las experiencias de los seres que viven en carne propia la digitalización escolar.

Se ha señalado que la revolución tecnológica y la inserción de las TIC en la vida cotidiana, ha repercutido directamente en la manera en la que los seres humanos se relacionan, dando paso a la cultura digital. Este factor ha modificado las formas en las que las generaciones contemporáneas aprenden, razón por la cual, la idea de la escuela y la formación del profesorado, como lo hacen notar Augusto y Pacheco (2021), se ha visto en la necesidad de repensarse en torno al contexto de las tecnologías digitales (p.39).

Como parte de la metodología de esta investigación, se indagó sobre las experiencias de ambas partes de este fenómeno (docentes y estudiantado), estos hallazgos serán expuestos. Cabe mencionar en este momento que después de la revisión de la literatura especializada, en la que se retomaron un total de 26 vivencias docentes, para acercarnos a la realidad de los estudiantes, se decidió realizar un estudio de campo fincado en la metodología de la etnografía virtual, y de esta forma analizar la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia desde las dos caras de la moneda.

Por un lado, las respuestas que resultaron de la aplicación del estudio etnográfico nos acercarán a la experiencia de un grupo de 60 jóvenes entre los 18 y 28 años, mismos que han presenciado la paulatina inserción de los medios digitales en las aulas de Historia, mientras que las narrativas docentes nos permitirán observar una muestra de lo que se ha practicado en cuanto a la introducción de las TIC en la enseñanza de la Historia, y cómo es que esto ha o no funcionado. En este momento, para responder al primer cuestionamiento, abordaremos a los receptores; los alumnos de la era digital. Desde su punto de vista, nos acercaremos a la comprensión del por qué resulta importante y necesario incluir a las herramientas tecnológicas en los espacios educativos.

4.1.1 Estudio de campo virtual

Para visibilizar la perspectiva de los estudiantes, se llevó a cabo un estudio de campo virtual. La situación actual se presentó como una excelente oportunidad para realizar una investigación de este tipo, siendo las TIC sin duda, el medio idóneo para recabar la información.

Como nativa digital, desde la experiencia personal, los primeros acercamientos que tuve con la cultura histórica fueron gracias a los medios producidos por las TIC, ello impactó no solo mi percepción del pasado, si no la manera en la que empecé a aprender Historia. Partiendo de estos hechos y dejando a un lado las evidentes motivaciones personales, surgieron en mí los siguientes cuestionamientos: ¿será que mis contemporáneos experimentaron algo parecido?, ¿fueron las Tecnologías de la Información y Comunicación una herramienta significativa en su proceso de aprendizaje y relación con la Historia? A continuación, serán presentados los resultados del estudio de campo virtual que nació con la finalidad de acercarnos a las vivencias del alumnado y comenzar a dar respuestas a estas interrogantes.

La aplicación de estudio de campo responde directamente al objetivo de conocer, mediante el análisis de una muestra, cómo han sido los acercamientos a la cultura histórica por parte de los nativos digitales queretanos, esto sumado a sustento a la hipótesis de la investigación en la que se afirma la presencia de las TIC en los espacios educativos no ha sabido aprovecharse. Las herramientas tecnológicas se encuentran desarticuladas de la cultura histórica, hace falta trabajar en la construcción de una relación entre esta y las TIC para que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia se vean enriquecidos.

4.1.2 Perspectiva etnográfica

Para la aplicación del estudio de campo se recurrió a la metodología etnográfica, misma que explicaremos a continuación. Como expresa Peralta (2009), consiste en un proceso de documentación que permita al investigador conocer el actuar de una determinada comunidad (p.34), en este caso, el grupo de interés radica en los contemporáneos nativos digitales. Para tener este acercamiento, es necesario que el etnógrafo participe de forma abierta o encubierta

en la vida cotidiana de los integrantes de la comunidad durante un tiempo relativamente extenso, y de esta manera puedan observarse con detenimiento los criterios de estudio (Peralta, 2009, p.37).

El siguiente esquema explica la metodología etnográfica de manera visual para comprender el proceso que se lleva a cabo durante la realización de una investigación de campo.

Figura 2. Metodología etnográfica.

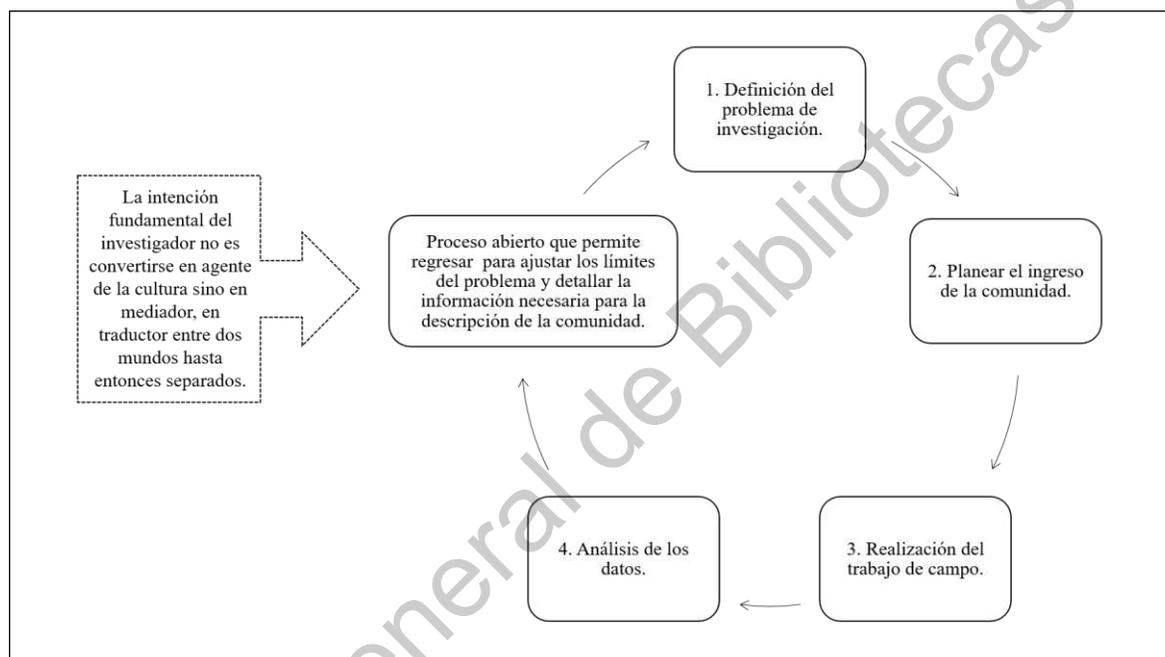


Figura 2. Se presenta un esquema gráfico donde se destacan los aspectos de cada etapa del proceso etnográfico. Adaptado de Sánchez, W., y Ortiz, A. (2017). La netnografía, un modelo etnográfico en la era digital. *Revista Espacios*, 38 (13). Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p28.pdf>

Durante el primer paso, el investigador debe definir el problema o fenómeno a analizar. Además, se revisa que la literatura especializada de soporte a la descripción del mismo y como mencionan Sánchez y Ortiz (2017), sin intentar dar una solución, se delimitan los alcances del estudio, facilitando la demarcación del campo y se definen las preguntas de investigación y los recursos necesarios (p.11).

Una vez definido el fenómeno a estudiar, de acuerdo al método propuesto por Sánchez y Ortiz (2017), se planea el ingreso a la comunidad. Aquí se debe considerar el tiempo, las personas y el contexto para que la muestra resulte significativa para dar respuesta

a las preguntas formuladas (p.11). También se revisan estudios previos que intenten dar solución a problemáticas similares, ya sean etnográficos o no.

Posteriormente en la realización del trabajo de campo, se busca aprender acerca de las reglas y normas de comunicación del grupo estudiado. Se pregunta por detalles específicos de la comunidad como sus prácticas, los sentidos de los hechos sociales, los matices, la diversidad y trayectoria de los procesos (Sánchez y Ortiz, 2017, p.11). Aquí, el investigador se encarga de observar las interacciones de la comunidad, leer detalladamente las narraciones y realizar notas, para más adelante rescatar las aportaciones de las mismas. Es preferente que se procure mantener el menor tiempo posible la información sin procesar y mantener separadas las opiniones del investigador de los datos brindados por la muestra estudiada.

Finalmente, el análisis de datos, resulta un proceso específico para cada investigación. En este se considera lo escrito en las notas que se tomaron durante la realización del estudio, se clasifica la información y se busca dar una narrativa significativa describiendo, traduciendo, explicando e interpretando.

La metodología etnográfica es un proceso abierto en el cual es viable revisar cada paso y volver para validar y ampliar la información (Sánchez y Ortiz, 2017, p.12). Lo anterior no va en contra de la validez del proceso, sino que le otorga la cualidad de ser continuo para caracterizar la evolución del proceso y las interacciones de la comunidad estudiada.

Rockwell, especialista en etnografía educativa y enseñanza de las ciencias sociales, (2009), expone la crisis posmoderna por la que ha atravesado el sentido mismo de las investigaciones etnográficas en consecuencia de las reacciones y respuestas de algunos de los pueblos estudiados ante los textos publicados por investigadores ajenos a su realidad. Esta crítica desemboca con la declaración del analista palestino-estadounidense Edward Said, en la que expresa que los textos etnográficos sirven para fines políticos y la objetividad intelectual supone que los pueblos carecen de curiosidad y capacidad para conocer las realidades propias y ajenas (Rockwell, 2009, p.183). La misma autora menciona que, de manera similar, también se han hecho estudios sobre las realidades educativas con las mismas asunciones. A partir de esto, se empezó a reflexionar con mayor conciencia sobre la

complicada tarea de construir puentes entre las experiencias vividas en campo y las representaciones etnográficas.

Para Rockwell (2009), la etnografía:

Más que un método es un enfoque que no se puede tomar como una herramienta neutral que se pueda utilizar en cualquier contexto, y que el mismo está impregnada de concepciones implícitas sobre cómo se las representaciones de la vida social y cómo se las sentido a partir del diálogo con las comunidades. Permite comprender algunos procesos sociales y prácticas culturales a escala cotidiana, encontrando límites ineludibles. (p.184).

Como fue mencionado con anterioridad, se requiere de la consulta previa de investigaciones relacionadas al fenómeno estudiado y una posterior intervención con la comunidad para el posterior análisis de la información obtenida, sumado a esto, el enfoque de Rockwell (2009), enfatiza en que el ejercicio etnográfico no termina aquí, sino que en realidad culmina con la producción de las representaciones textuales de la realidad de interés (p.184), mismas en las que la narración y la descripción toman un papel muy importante, conservando la esencia de la información obtenida en campo. En este sentido, la etnografía no busca comprobar un supuesto, si no construir nuevas miradas sobre una realidad en específico.

Recordando el carácter histórico de esta investigación, Rockwell (2009), ha propuesto que el trabajo etnográfico puede ganar profundidad temporal y valor conceptual si se la agrega dimensión histórica (p.185). Para esto, es necesario que se reconozca al fenómeno estudiado situado y fechado para mantener conciencia sobre una realidad que está en constante cambio, como lo para este caso, la educativa. Historizar la etnografía significa, a la vez, evitar la tendencia de construir versiones esencialistas y estáticas de “los otros” y respetar así, la capacidad de las personas de transformar sus culturas y mundos (Rockwell, 2009, p.185).

Al retomar los enfoques (Historia y Educación), bajos los que se rige este trabajo, encontramos en este argumento la pertinencia de realizar un estudio de carácter etnográfico para conocer la experiencia de un grupo específico de nativos digitales sobre sus acercamientos a la cultura histórica. Considerando el contexto presente y en consecuencia de la aislación social, se ha tenido que adaptar esta metodología a la vertiente digital que se vale de las herramientas y entornos que nos brindan las TIC, razón por la que hablaremos de esta a continuación.

4.1.3 Etnografía virtual

Así como la Historia, la Etnografía también ha evolucionado y se ha ido diversificando con ayuda de las TIC. Como resultado de la situación pandémica actual, para la aplicación de este estudio, en lugar del uso los de los medios tradicionales, se empleó una ramificación de esta metodología de investigación: la etnografía virtual. Aguirre y Ruíz (2015), postulan que:

La etnografía virtual se origina cuando los investigadores comienzan a mostrar interés ante el fenómeno que representa la generación de espacios de sociabilidad, producto de la configuración de comunidades virtuales en Internet; una tecnología a través de la cual se favorece la emergencia de canales de comunicación que potencian la interactividad, tanto asincrónica como sincrónica a través de correos electrónicos, las wikis, las redes sociales, los foros, las redes de colaboración, e incluso plataformas educativas donde se usan otros recursos como aulas virtuales, videoconferencias o la mensajería instantánea. (p.67).

Dicho esto, la etnografía virtual o netnografía, es el resultado de la adaptación del estudio de campo tradicional a las prácticas sociales que se han dado con la aparición de Internet, y cómo es que las relaciones humanas han sido modificadas a partir de esto. Derivada de esta, surge la etnografía digital, la que consiste en explorar las formas en las que podemos utilizar las TIC para realizar una investigación de campo. En esta modalidad debemos considerar la

experiencia que los participantes vivirán a través de la pantalla, ya que aquí como usuarios, asumen un rol activo en el grupo que se está estudiando (Bárcenas y Preza, 2019, párr.16). Tomando en cuenta esto, la herramienta de aplicación fue diseñada pensando en la creación de un ambiente amigable en el que el grupo se sintiera cómodo al compartir sus vivencias.

Para sustentar la importancia de una investigación del tipo netnográfico dentro de un trabajo como el de esta índole, se acude a Aguirre y Ruíz (2015), quienes reafirman la pertinencia del método debido a que permite indagar en los hábitos, usos y apropiaciones de una serie de recursos (p.72), para esto caso, los generados por la revolución tecnológica, mismos que sin duda han transformado la experiencia humana, académica y profesional.

Si bien, podemos rastrear a Hakken (1999) y Hine (2004), como investigaciones pioneras sustentadas en la etnografía a partir del ciberespacio, Aguirre y Ruíz (2015), señalan que:

En la actualidad, quienes nos dedicamos a la educación, estamos accediendo a los recursos web tanto para producir y colaborar, como para enriquecer la práctica de la enseñanza y promover aprendizajes en ambientes de innovación educativa, pero también como interesados en la investigación de tales experiencias pedagógicas. (p.74).

De acuerdo con esto, la adaptación de la metodología tradicional de la etnografía a la virtualización, responde a las necesidades pedagógicas contemporáneas. En suma, en una netnografía se puede observar con detalle las formas en las que se experimenta el uso de una tecnología (Hine, como se citó en Aguirre y Ruíz, 2015, p.75), lo que responde directamente al objetivo que se plantea el estudio de campo de esta investigación dirigido a conocer la experiencia de los nativos digitales sobre sus primeros acercamientos a la cultura histórica, mismos que se plantea, fueron a través de las TIC.

A diferencia de las observaciones que forman parte de los estudios etnográficos tradicionales que suelen tomar un prolongado período de tiempo, la inmediatez de la digitalización nos permite llegar a una muestra extensa de manera rápida. Dentro de un estudio de campo virtual, la información que obtenemos es comúnmente denominada “small

data”, misma que las herramientas tecnológicas facilitan procesar para construir perfiles culturales de quiénes somos (Curran, como se citó en Bárcenas y Preza, 2019, párr.23). Para la aplicación de esta investigación se hizo uso de la plataforma Google Forms, misma que permitió visualizar, comparar y sociabilizar los resultados del estudio de manera casi instantánea.

4.1.4 Contexto de la muestra

Para que la población que participó en el estudio comprendiera el objetivo del mismo, se le dio una breve introducción a la hipótesis de este trabajo, además de una definición de las categorías claves que lo guían: la cultura histórica, las TIC y los nativos digitales. Entendiendo a los jóvenes participantes como miembros de este último grupo, destaquemos que este término describe a:

Estudiantes, menores de 30 años, que han crecido con la tecnología y, por lo tanto, tienen una habilidad innata en el lenguaje y en el entorno digital. Las herramientas tecnológicas ocupan un lugar central en sus vidas y dependen de ellas para todo tipo de cuestiones cotidianas como estudiar, relacionarse, comprar, informarse o divertirse. (Benito, García, Portillo y Romo, 2007, p.3).

Atendiendo a esto, la muestra participante constó de un total de 60 personas entre los 18 y los 28 años. El 55% del grupo estudiado señaló identificarse como hombre, mientras que el 45% restante se definió como mujer. Este nicho de edad resulta idóneo debido a que hablamos de jóvenes mexicanos, insertados más específicamente en el contexto queretano, nacidos entre 1993 y el 2003, dato con el que pueden definirse como auténticos nativos digitales.

Como parte de la metodología, una vez definido el fenómeno a estudiar: conocer cómo han sido los acercamientos a la cultura histórica por parte de los nativos digitales queretanos, se definió a la muestra participante, justificando el rango de edad a partir de lo mencionada por la literatura especializada.

Para acercarme a los jóvenes que serían parte del estudio, considerando el contexto de aislamiento social, la metodología virtual y aprovechando los medios digitales, anuncié con ayuda de redes sociales la investigación que se estaba desarrollando, convocando a personas que se encontraran en el rango de edad señalado y quisieran ser parte de la muestra, obteniendo un total de 60 participantes como fue mencionado con anterioridad. Destaco para este momento, todos los jóvenes que brindaron su respuesta, como sujetos pertenecientes a la metrópolis queretana, durante su formación básica tuvieron acceso a recursos digitales y una educación de calidad, elementos que se vieron reflejados en su experiencia y respuestas. De igual forma, señaló que la variable de educación brindada por el sector público o privado, no fue contemplada.

Retomemos que, en el panorama internacional, desde la década de 1990, quedó plasmada la inserción de las herramientas tecnológicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y que precisamente en el año 2003, estas intenciones se reforzaron con la primera Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información organizada por la UNESCO. Sumado a esto, en el contexto mexicano, fue a partir de 1993 cuando con la Reforma Educativa comenzó el proceso paulatino de la inserción de la TIC en la enseñanza y aprendizaje y los planes y programas de estudio de educación básica de nuestro país. Con estos hechos, podemos concluir que la población que fue partícipe del estudio de campo virtual (nacidos entre 1993 y 2003), ha vivido en carne propia la introducción de las nuevas formas de aprender y enseñar producidas por las tecnologías digitales y además durante su formación básica experimentaron los cambios y reformas que dieron en el Sistema Educativo Nacional que fueron analizados en el capítulo anterior.

4.1.5 Análisis de los datos

Después de conocer la información demográfica y el contexto de los jóvenes que participaron en el estudio, se procedió a indagar sobre las experiencias de estos en cuanto a sus primeros acercamientos a la cultura histórica, sus vivencias durante la formación básica y el uso de las TIC por parte de sus docentes para la enseñanza de la Historia. Como parte de la metodología, después de la planeación del ingreso a la muestra estudiada y la demarcación de la misma, se diseñó el recurso con el que se realizaría el trabajo de campo.

Dado esto, siguiendo la metodología de la etnografía que consiste en etnografía adaptar del estudio de campo tradicional a las prácticas sociales que se han dado con la aparición de Internet, se decidió hacer uso de la plataforma de *Google Forms* como recurso para la aplicación del estudio, misma que permitió visualizar, comparar y sociabilizar los resultados del estudio de manera casi instantánea.

A lo largo de su implementación se tuvo presente el objetivo del estudio es conocer la experiencia de los nativos digitales queretanos en relación a sus acercamientos a la cultura histórica por parte de la TIC durante su formación básica, justificando la metodología etnográfica en el sustento que nos da la revisión de la literatura especializada que se hizo con anterioridad.

Al ser el diseño del recurso de aplicación del estudio elemental dentro de la metodología aplicada, el mismo se formuló pensando en crear un ambiente amigable en el que los participantes se sintieran cómodos al compartir sus experiencias, mismo que puede observarse en el Anexo A. Como fue mencionado en el apartado dedicado al contexto de la muestra, se les dio una breve introducción a la hipótesis de este trabajo, además de una definición de las categorías clave que lo guían: la cultura histórica, las TIC y los nativos digitales para facilitar el desarrollo de sus respuestas. El estudio contó con preguntas cerradas los casos en los que se buscaba únicamente una respuesta afirmativa o negativa y de opción múltiple y abiertas cuando se quería conocer detalladamente la experiencia de cada uno de los participantes.

Para empezar, se les preguntó a los jóvenes si recordaban la forma en la que se habían aproximado por primera vez a la cultura histórica, entendiendo que nos referimos a la manera en la que nos relacionamos con nuestro pasado. Aquí se les desplegaron múltiples opciones (películas, programas de televisión, videojuegos, videos, blogs, redes sociales, educación y otros), entre las que los participantes señalaron el medio correspondiente. El 31.7 % dijo que su primera interacción con la Historia fue por medio de medios tradicionales como los libros de texto y los propios cursos destinados a la enseñanza de esta materia durante su formación básica. Por otro lado, el 68.3% indicó que este se dio gracias a los medios digitales. La siguiente gráfica de pastel funciona como apoyo visual para la interpretación de la small data obtenida.

Figura 3. ¿Cómo fue tu primer acercamiento a la cultura histórica?

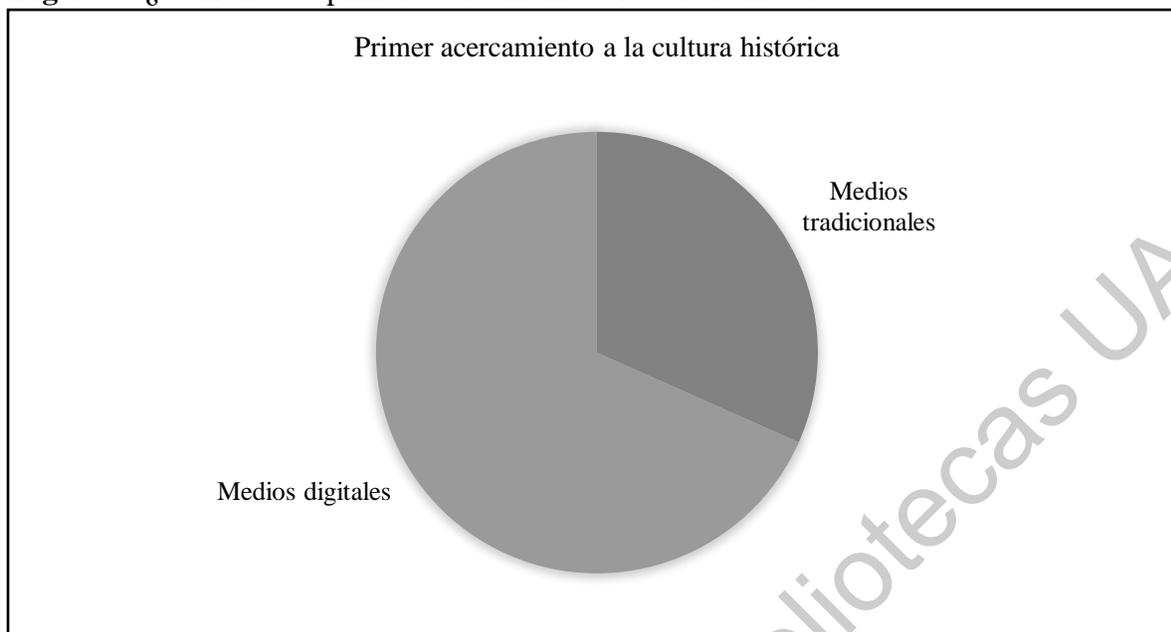


Figura 3. La figura presenta la relación entre los jóvenes que respondieron que su primer acercamiento a la cultura histórica fue gracias a los medios tradicionales (31.7%) y aquellos que afirmaron que fue por medio de las tecnologías digitales (68.3%).

Se observa que la gran mayoría de la población participante, identificada como nativa digital se acercó por primera vez a la Historia fuera de los espacios tradicionales como los salones de clase. Únicamente 18 reconocieron que esta interacción fue durante la educación primaria y tan solo una mediante los libros. El 68.3% que corresponde a un total de 41 personas, afirmaron que esta mediación fue gracias a las herramientas digitales, encontramos aquí una variedad de respuestas referentes a las TIC específicas que formaron parte de su experiencia (videos, videojuegos, películas, programas de televisión, blogs y redes sociales).

En este punto, no se limitó a la población a definir sus primeros acercamientos a la cultura histórica con una sola herramienta tecnológica, sino que se permitió señalar más de una opción. Encontramos entonces que el medio más popular son las películas junto con los programas de televisión, seguido de los videojuegos, en menor medida los blogs y escasas pero presentes, las redes sociales. La siguiente gráfica se encarga de sistematizar la información obtenida sobre este punto.

Figura 4. ¿Cuál/es fueron los medios por los cuales te acercaste por primer vez a la cultura histórica?

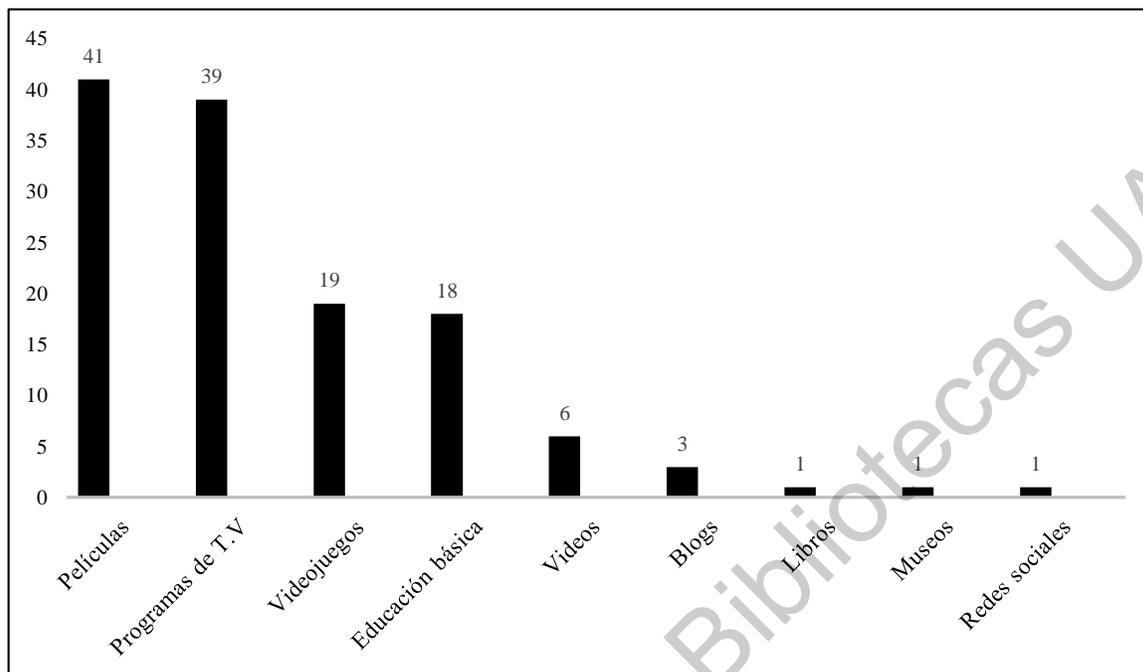


Figura 4. La grafica presenta una relación entre los medios por los cuales la población participante se acercó por primera vez a la cultura histórica de los más populares hasta los menos usuales.

Aquí se observa que los productos de las TIC, son un medio con gran presencia en la cotidianidad de los nativos digitales, mismos que los convierten en un área de oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje. Por este motivo es necesario que los espacios educativos se ocupen de la producción y uso de materiales didácticos que consideren a las tecnologías digitales (Augusto y Pacheco, 2021, pp.25-26).

Para conocer con mayor profundidad las experiencias de la población participante del estudio de campo, se propuso un espacio en el que pudieran compartir detalles de las mismas. Aquí se puede destacar la similitud entre las vivencias de los miembros del grupo analizado. Estos puntos de encuentro, demuestran que, como nativos digitales, comparten la misma forma de socializar, desenvolverse y relacionarse con su entorno. Se pidió a los miembros del estudio platicar detalles de sus primeros acercamientos a la cultura histórica.

A continuación, se presentan algunas narrativas como objeto de análisis que nos permiten observar lo mencionado:

“Fueron los videojuegos. Age of Empires y Rise of Nations, las campañas traían información histórica y de ahí quise cerciorarme de que la información del videojuego fuera verdadera” (entrevista de A. Moya a participante 1, 19 de abril del 2021).

“Mis primeros acercamientos a la cultura histórica fueron a través de películas, programas de televisión y videojuegos como Age of Empires que jugué desde pequeño” (entrevista de A. Moya a participante 2, 19 de abril del 2021).

“Jugando Assassins Creed 2, aprendí mucho de Historia, Geografía y del Renacimiento” (entrevista de A. Moya a participante 3, 19 de abril del 2021).

“Cuando era chico viví con mi abuela, en las noches siempre ponía History Channel, y veía con ella programas de los egipcios, romanos, etc. Tendría unos 3 años, además de que veía el programa del inspector Gadget” (entrevista de A. Moya a participante 4, 19 de abril del 2021).

“Con la película del príncipe de Egipto, la vi cuando era pequeña. Y mi papá siempre ponía el canal de History Channel en la televisión” (entrevista de A. Moya a participante 5, 19 de abril del 2021).

“Mi primer acercamiento con la “Historia” fue de una manera más tradicional pero a partir de ahí el resto de mi educación se fue dando por medios digitales” (entrevista de A. Moya a participante 6, 19 de abril del 2021).

Después de conocer más detalles de los primeros acercamientos a la cultura histórica de la población participante con el análisis de estas narrativas, encontramos que, como fue mencionado anteriormente, estos se dieron gracias a la interacción con medios relacionados a la revolución digital, en la mayoría de la población participante del estudio. Además de esto, podemos señalar una clara similitud entre las diferentes vivencias y la popularidad de

las producciones cinematográficas y los videojuegos como medio de acercamiento. Tomando en cuenta esta constante en las respuestas, puede llegarse a la conclusión de que las TIC han marcado sin duda la forma en la que los nativos digitales han accedido por primera vez a la Historia.

Además del interés por el primer acercamiento a la cultura histórica, este estudio de campo también permite conocer la manera en la que estos jóvenes, alumnos nativos de la era digital, experimentaron los cursos correspondientes a nuestra asignatura durante su formación básica y si es que sus docentes hicieron uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación como auxiliares en la enseñanza de la Historia.

El 75% de la población participante afirmó que sus profesores utilizaron las TIC como herramienta en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para este punto, al igual que en el correspondiente a los primeros acercamientos a la cultura histórica, encontramos el uso de una variedad de medios digitales, siendo los más populares las producciones cinematográficas y documentales, seguido de los videos, el software educativo, los videojuegos, los blogs y con menor presencia las redes sociales. Cabe destacar que se le permitió a la muestra señalar más de una opción.

Figura 5. ¿Qué medios digitales utilizaron tus docentes?

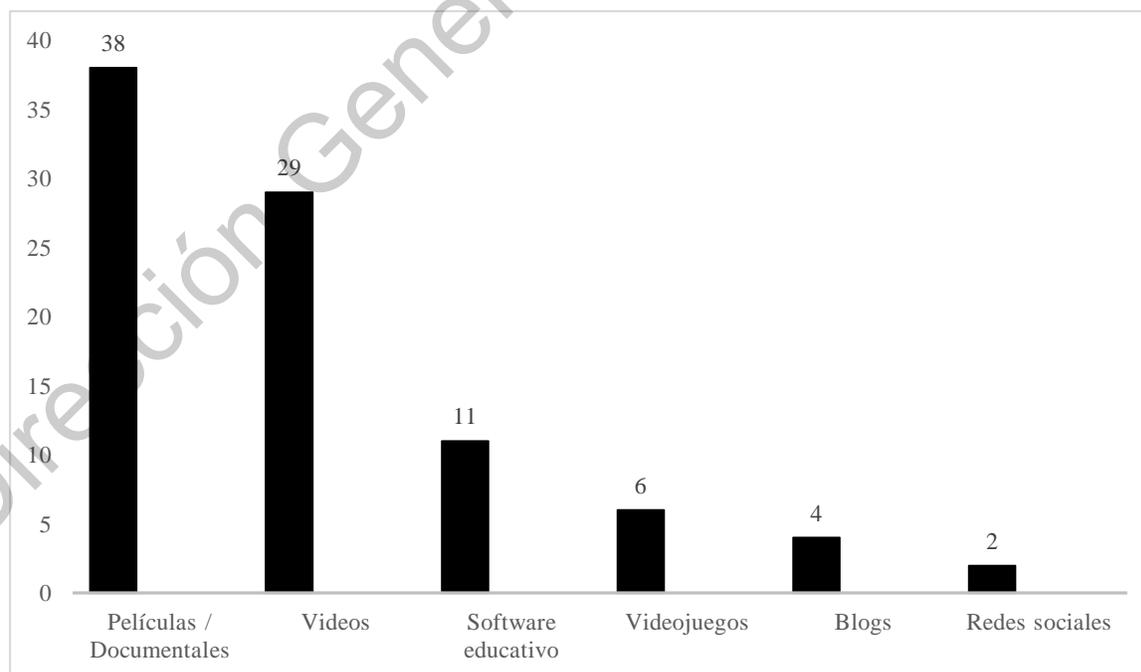


Figura 5. La gráfica presenta una relación entre los medios digitales utilizados por los docentes de la población participante de los más populares hasta los menos usuales.

A partir de los datos obtenidos con esta parte la investigación, podemos destacar que la gran mayoría de los docentes pertenecientes a la era digital, en el contexto queretano, hacen uso de las TIC como auxiliar en la enseñanza y aprendizaje de la Historia, cifra que sin dudas incrementa cada ciclo escolar y ahora más que nunca con la migración a las aulas virtuales que se ha experimentado como consecuencia de la situación pandémica a nivel mundial.

Sumado a esto, me pareció importante conocer la percepción de la población participante sobre el uso de las herramientas digitales en las aulas de clase y si es que ellos consideran que estas favorecieron sus procesos de enseñanza y aprendizaje. El 91.7% declaró afirmativamente ante este cuestionamiento. A continuación, se presentan algunas de las respuestas obtenidas:

“Gracias a las herramientas digitales despertaba mi interés por conocer acerca del contexto en el que ocurrían las historias, eso me alentaba a buscar más al respecto” (entrevista de A. Moya a participante 1, 19 de abril del 2021).

“Sí, ya que al ser nativos digitales aprendemos de forma más fácil con materiales audiovisuales e interactivos. Considero que esta manera de aprender hace que los temas sean más atractivos e interesantes y, por ende, se facilita el proceso de comprensión y aprendizaje” (entrevista de A. Moya a participante 2, 19 de abril del 2021).

“Sí, no solo por el entretenimiento, sino que creció mi interés por conocer más sobre historia” (entrevista de A. Moya a participante 3, 19 de abril del 2021).

“Siendo de un lenguaje común para mi infancia, me divertía y me hacía investigar más información por mi cuenta. Además de que mis amigos y yo nos divertíamos con eso” (entrevista de A. Moya a participante 4, 19 de abril del 2021).

“Fue posible tener un mejor acercamiento y entendimiento de los eventos históricos. Permitted sacar los temas de los cuadernos e ilustrarlos mejor, así como ampliar los conocimientos” (entrevista de A. Moya a participante 5, 19 de abril del 2021).

“En secundaria, mi maestra de 3º, nos puso a ver videos y recuerdo que yo nunca había estado totalmente en la materia, hasta ese momento” (entrevista de A. Moya a participante 6, 19 de abril del 2021).

Resulta imposible presentar cada uno de los testimonios obtenidos de la investigación de campo, sin embargo, dentro del porcentaje que respondió de manera afirmativa, el cual corresponde a un total de 55 personas, se distinguen puntos de encuentro y similitudes en cuanto a sus experiencias. Para estos jóvenes de entre 18 y 28 años, quienes se reconocieron a sí mismos como nativos digitales, con ayuda de la definición que se le brindó al inicio del estudio, el uso de las TIC por parte del profesorado de Historia durante su educación básica, permitió que su interés por la materia creciera, amplió sus conocimientos e incluso los llevó a indagar con mayor profundidad sobre estos temas.

No podemos ignorar a los 5 miembros de la muestra que discreparon con los que consideraron que las TIC funcionaron como un medio positivo dentro su formación básica. Resulta interesante para este punto conocer que para aquellos que indicaron que el uso de las herramientas digitales no favoreció su proceso de aprendizaje, a pesar de ser la minoría, también encontramos similitudes de en sus desacuerdos. Para ellos, las TIC no resultaron significativas por las siguientes razones: la falta de infraestructura digital adecuada, la selección de las herramientas no fue la más adecuada y los docentes no estaban preparados para utilizar estos medios. Dentro del contexto de estos participantes, encontramos que a pesar de haber tenido acceso a recursos digitales durante su formación básica, los obstáculos a los que se enfrenta el Sistema Educativo Nacional como lo son la falta de conectividad, la escasa formación docente y el poco desarrollo de recursos digitales destinados específicamente para la enseñanza de la Historia.

A partir de esto, es posible identificar de forma clara que los retos a los se enfrentaron los participantes del estudio de campo y su profesorado al hacer uso de las TIC

en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, son los mismos que fueron señalados durante el análisis de los planes, programas y reformas educativas en México que realizó a lo largo del segundo capítulo de este mismo trabajo. La falta de formación docente, el escaso desarrollo pedagógico de herramientas digitales destinadas a la enseñanza de la Historia y la inadecuada infraestructura.

Como último punto de esta investigación etnográfica, y después de conocer la experiencia de los participantes durante su formación básica, se decidió indagar en las interacciones que actualmente, ya sea de manera consciente o inconsciente, esta misma muestra tiene con la cultura histórica gracias a los medios digitales. Aquí, el 100% de este grupo de jóvenes entre los 18 y los 28 años afirmaron tener acercamientos al pasado a partir o relacionarse con la Historia con el uso de las TIC.

En este punto se conoce que la muestra, ahora durante su vida adulta, interactúa con la cultura histórica por medio de la diversidad de las herramientas digitales que actualmente ofrecen contenidos históricos. Dentro de este grupo las producciones cinematográficas y los documentales siguen siendo los medios más populares, seguidos de los videos, las redes sociales y los videojuegos. También encontramos nuevos canales de comunicación como los podcasts, que gracias a la digitalización, han ganado presencia.

Para finalizar con el análisis de la small data obtenida a partir del estudio de campo se hará una síntesis de los resultados. Tomando como referencia las experiencias de esta muestra representativa de un total de 60 jóvenes queretanos entre los 18 y 28 años, sabemos que la gran mayoría de estos nativos digitales (casi el 70%), se acercó por primera vez a la cultura histórica por medio de las TIC. Si bien los métodos tradicionales siguen teniendo presencia, es innegable la influencia que las herramientas digitales han tenido en las generaciones contemporáneas. Por otro lado, puede resaltarse que gran parte del profesorado de Historia hace uso de las TIC para complementar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Resulta pertinente retomar una vez más los puntos de encuentro que son posibles de observar gracias los resultados de la aplicación del estudio de campo. Previa a su formación básica, este grupo de nativos digitales, mencionó que pudo reconocer por primera su pasado histórico, que aprendieron y se interesaron por la Historia, al mismo tiempo que empezaron a generar un sentido de pensamiento crítico alrededor de la información que los medios

digitales les presentaban. Ya dentro de las asignaturas destinadas a la enseñanza de la Historia en su educación primaria y secundaria, encontraron en las TIC medios valiosos para complementar la construcción de su conocimiento.

Debe considerarse que si bien, las cifras obtenidas no nos permiten observar todo el panorama o contexto queretano y/o mexicano en su totalidad, sí funcionan como una muestra representativa de las vivencias de los nativos digitales. Además, como se ha venido mencionado, la digitalización es una realidad que día a día se expande más, por lo que estos números seguirán creciendo, más ahora que la migración a las aulas virtuales que se vive desde el año pasado se ha convertido en la única alternativa para no interrumpir los procesos educativos.

Ahora que las voces de los protagonistas de esta era digital han sido escuchadas, a partir de sus vivencias, podemos comenzar a responder la interrogante que se planteó, ¿por qué es importante introducir las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia?

Los nativos digitales de manera inconsciente se acercan primera vez a la cultura histórica gracias a las interacciones que desde muy temprana edad experimentan con las TIC. Fuera de las aulas clase, empiezan a conocer su pasado por medio de videojuegos, redes sociales, películas, etc. Los medios digitales rodean el entorno cotidiano en el que se desenvuelven, ¿por qué no aprovechar su existencia y popularidad para insertarlos en los espacios de enseñanza formal? Como ha sido mencionado con anterioridad, las necesidades educativas del presente, no son iguales a las de las generaciones anteriores. La forma en la que los seres humanos se relacionan y perciben al mundo se ha transformado como consecuencia de la digitalización.

En relación con la enseñanza y aprendizaje de la Historia, la muestra representativa de nativos digitales que fue parte de esta investigación, señaló que la implementación de las TIC por parte de sus docentes, logró no solo que el interés por la materia creciera, sino que además, despertó en ellos el deseo de investigar más allá de lo que se veía en clase. Si esto fue posible durante los procesos de formación básica de estas personas que ahora son adultos jóvenes, ¿qué podrá lograrse con las nuevas generaciones ahora que las posibilidades de

conectividad son mayores y los canales de comunicación digital son más grandes y diversos que los de hace 10 o 20 años?

No puede negarse que las TIC ofrecen para la enseñanza y aprendizaje de la Historia un sinnúmero de posibilidades, pero ¿cómo debe ser esta mediación entre la cultura histórica y las herramientas digitales? El siguiente apartado estará dedicado a dar respuesta a esta pregunta.

4.2 Experiencias docentes

Ha sido expuesta ampliamente la importancia de introducir la TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. También se ha señalado que no basta con el equipamiento de la infraestructura tecnológica o la simple presencia de las herramientas digitales en las aulas de clase.

Por sí solas, las TIC, no harán la diferencia. Hace falta construir un diálogo entre las autoridades educativas, el cuerpo docente, los alumnos y los medios digitales. De acuerdo con Augusto y Pacheco (2021):

No basta con que el profesor de Historia sepa manejar las TIC y guíe a sus alumnos para que accedan a la información. Es esencial que ambos, en un proceso dialógico, transformen este conjunto de información en el conocimiento, ampliando la comprensión de una historia producida en el contexto de una sociedad que esperamos sea diversa, múltiple, plural y tolerante en el derecho a la diferencia. (p.40).

¿Cuáles son los senderos que los docentes y alumnos de la era digital deben recorrer para convertir a las TIC en herramientas significativas para la enseñanza y aprendizaje de la Historia? Este apartado buscará responder a este cuestionamiento.

Como parte de la metodología, a partir de las experiencias docentes que se revisaron durante la consulta de la literatura especializada, daremos cuenta de éstas de manera de algunas de las vivencias que se han tenido en las aulas mexicanas a partir de la inserción de

las TIC en la enseñanza de la Historia, qué se ha hecho y cómo ha funcionado. Además, se conocerán los puntos de vista más contemporáneos de los expertos en la materia. Esto en relación al objetivo de analizar y contribuir al debate existente sobre la introducción de las TIC en los espacios educativos relacionados a la enseñanza de la Historia en el contexto mexicano actual.

Las TIC han estado presentes en las aulas de clase durante las últimas décadas. A pesar de que los alumnos y el cuerpo docente viven inmersos en ambientes digitales, el uso de estas herramientas en los procesos de enseñanza- aprendizaje no es apreciado realmente en la mayoría de los centros escolares debido a las reservas del propio profesorado hacia su implementación (Ramírez y González, como se citó en Gómez, Miralles y Monteagudo, 2019, p.189).

Para dotar de significado a la introducción de las herramientas digitales a los espacios educativos relacionados con la enseñanza de la Historia, innovando en la práctica docente, es necesario romper el modelo tradicional que ha construido la idea “aprender DE las TIC” para reemplazarlo por un “aprender CON las TIC” (Márques, como se citó en Gómez et al., 2019, p.189). El planteamiento de este nuevo esquema, tiene que considerar que la alfabetización digital, como todo proceso educativo, debe ser enseñada. Las TIC por sí solas, brindan un sinfín de posibilidades, pero si no se construye un diálogo entre las partes involucradas- docentes y alumnos-, resultará imposible generar un cambio.

Al mencionar esto debe considerarse que, como señalan Farias y Pádua (2021):

La presencia de las TIC en las clases de Historia no necesariamente significa un cambio en la relación entre los alumnos, el docente y el conocimiento histórico, en la que hay un predominio en la enseñanza del contenido extraído de libros de texto o sitios de internet como una verdad absoluta, despersonalizada, alejada de las vivencias de los estudiantes, para ser sólo aprendida y reproducida. (p. 328).

La variedad de propuestas metodológicas que nos ofrecen las TIC funciona como una oportunidad para el cuerpo docente de crear nuevas formas de enseñar y aprender. El uso de estos recursos aumenta las opciones de experimentación en las Ciencias Sociales (Martín, como se citó en Gómez et al., 2019, p.190).

La Historia se encuentra en desventaja respecto a las ciencias experimentales, e incluso con otras Ciencias Sociales, debido a la imposibilidad de reproducir los hechos históricos como objeto de estudio (Acosta, como se citó en Gómez et al., 2019, p.190). La inserción de las TIC en las aulas, brinda a los docentes la oportunidad de solventar poco a poco estos problemas, pero ¿de qué forma? Al facilitar el acceso a fuentes primarias, la construcción del conocimiento histórico se ve ampliamente favorecido y al mismo tiempo, los alumnos pueden acercarse de cierta forma a la labor del historiador como investigador.

A continuación, serán retomadas algunas de las experiencias docentes que se revisaron durante el análisis de la literatura especializada para acercarnos a las vivencias en las aulas mexicanas. Además de esto, serán consideradas las percepciones sobre el uso de las TIC como herramienta auxiliar en la enseñanza de la Historia por parte del profesorado en el contexto internacional. Para este punto, no referiremos al estudio comparativo realizado en el año 2019 por Cosme Gómez, Pedro Miralles y José Monteagudo, expertos en didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Murcia, con estudiantes de España e Inglaterra.

Es importante tener presente los límites y alcances de este trabajo para evitar generalizar. Al conocer estas investigaciones o experiencias, no estaremos observando todo el contexto mexicano y mucho menos el internacional, pero si podremos formar una idea en torno a las percepciones docentes sobre qué se ha hecho. Cabe destacar que para el caso nacional se encuentran acercamientos con estudiantes de nivel superior o normalistas, además de alumnos de nivel básico, lo que nos permite conocer el punto de vista de los futuros profesores de Historia.

Como primer ejemplo, para empezar a visibilizar las vivencias en las aulas mexicanas retomaremos la experiencia de Amaro, González y Pérez (2015), quienes hicieron uso de los Libros Interactivos Multimedia (LIM) como auxiliar en la enseñanza de la Historia en un salón de tercer grado de primaria en la escuela “Miguel Lerdo de Tejada” ubicada en el municipio de Tuxpan, Veracruz. La elección de este testimonio parte de los resultados

que se obtuvieron tras la inserción de las TIC en las aulas de Historia. En este caso en particular, podía observarse que la Historia resultaba una de las asignaturas menos atractivas para los niños, por lo que era imprescindible considerar nuevas estrategias para la transmisión del conocimiento histórico.

Al finalizar con su intervención, Amaro et al. (2015), comprobaron que las actividades digitales de los LIM favorecieron la percepción y comprensión de los acontecimientos históricos, además del desarrollo de habilidades relacionadas con la resolución de problemas (p.1090). Las autoras señalan que:

Los maestros no deben tener miedo a modificar su metodología y estrategias de aprendizaje. El uso eficaz de las TIC como una herramienta útil de enseñanza para la Historia hará que el alumno se interese por los hechos históricos y use el juego como estrategia que motive su aprendizaje y despierte su curiosidad, y además, estimule su capacidad para comprender y solucionar problemas. (Amaro et al., 2015, p.1090).

Ahora, para dar cuenta de investigaciones de diversos niveles educativos, se retomará la experiencia de Montoya, Montoya y Ramírez (2013), que como docentes del plantel ENEP Acatlán, quienes aplicaron su estudio de una escuela secundaria privada del Estado de México, analizaron la importancia de la apertura al uso de las TIC en los espacios relacionados con la enseñanza de la Historia, haciendo especial énfasis en los motores de búsqueda de Wikipedia y YouTube, plataformas que usualmente son las menos aceptadas por el gremio.

Por medio de una serie de encuestas aplicadas a sus alumnos, encontraron que, al momento de realizar las tareas de la asignatura histórica, el 96% de estos chicos de secundaria hacían uso de *Wikipedia* y el 57% de *YouTube* como herramientas de acceso a la información. Al contrastar sus resultados Montoya et al. (2013), declaran que:

Tales páginas no pueden ni deben ser satanizadas, ya que la información que se puede obtener de ellas frecuentemente resulta enriquecedora, significativa

y estimulante para el aprendizaje. Wikipedia y YouTube son de los mayores logros de la sociedad del conocimiento y un auxiliar muy valioso en la tarea educativa. Aquí, nuestros alumnos han encontrado información que, dentro del aula y con la dirección del maestro, adquiere un carácter significativo. (p.459).

Se refuerza aquí la idea de que la presencia de las TIC en los espacios de aprendizaje, no resulta suficiente. Se quiere de una intervención activa que genere un diálogo entre el docente, los alumnos y las fuentes. Para esto, debe considerarse, que como ha sido mencionado anteriormente, la capacitación del profesorado resulta indispensable para el máximo aprovechamiento de estos recursos.

Como último caso para el contexto nacional, retomaremos el trabajo realizado por Carro y Huerter'O (2019), quienes exploraron las posibilidades pedagógicas de las redes sociales en el aprendizaje de contenidos con enfoque histórico con los alumnos de la Licenciatura en Educación Secundaria de la Escuela Normal Superior de México (p.953).

A través de cuestionarios y entrevistas, se buscó desarrollar una metodología de investigación que permitiera explorar la posibilidad del uso de las redes sociales en las temáticas históricas. En los resultados de este estudio se concluyó que:

Las redes sociales acercan a profesores y alumnos de otra manera, mucho más flexible y abierta para preguntar, comentar y aportar, lo que ayuda a la reconstrucción de los conocimientos y a la posibilidad de abrir debates más profundos. Son buenas plataformas para presentar construcciones realizadas con otras aplicaciones digitales, lo que genera creatividad y promueve la expresión por diferentes medios. (Carro y Huerter'O, 2019, p.955).

Aquí mismo, es señalada la necesidad de que los docentes conozcan ambientes y espacios como los que crean las redes sociales, ya es este el medio en el que los alumnos se desenvuelven cotidianamente, y por lo tanto, la implementación de las mismas en las aulas de

clase, puede funcionar como motivador para su participación, colaboración y comprensión. Al mismo tiempo que los riesgos como la distorsión o desinformación, no pueden ser ignorados, factor que pone a prueba los criterios de selección del profesorado y sus estudiantes.

Con esta revisión se abarcaron distintos niveles educativos para explorar las posibilidades que ofrecen las TIC como herramientas para la enseñanza a nivel primaria y secundaria, pero también en la formación del cuerpo docente de Historia.

Al igual que los testimonios obtenidos con el estudio de campo virtual presentado en el apartado anterior, a partir de las experiencias del profesorado en el contexto nacional, se visibilizó que con la implementación de las herramientas digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, se ha logrado incrementar el interés por los contenidos de la asignatura, además de que los estudiantes se han visto motivados para investigar por su cuenta para complementar lo revisado en aula.

Es momento de retomar ahora las percepciones en el contexto internacional. Para esto, como ya ha sido mencionado, se hará referencia al estudio de Gómez, Miralles y Monteagudo (2019), espacio en el que se buscó conocer la opinión del futuro profesorado de Ciencias Sociales en España e Inglaterra sobre el empleo de diferentes recursos para la enseñanza de la Historia en Educación Secundaria (p.187). Con la ayuda de cuestionarios aplicados a una amplia muestra (más de 500 personas), se indagó en los puntos de vista y posturas de estos docentes en formación. Los resultados de la investigación arrojaron que las TIC y los «mass-media» como recursos educativos, permiten replicar el trabajo del historiador en clase, mejorar las actividades de tipo experiencial en la formación histórica del alumnado, y que, además, son útiles más allá de ser un elemento lúdico (Gómez et al., 2019, p.188).

En este trabajo se identificaron dos percepciones sobre el uso de los recursos digitales. Para el caso de los futuros profesores españoles, el factor motivacional es prioritario dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y los recursos *mass-media* funcionan como una forma de superar la realidad en la que se desenvuelven los estudiantes de la era digital (Gómez et al., 2019, p.204). Por otro lado, en el contexto inglés, donde la educación tradicional sigue teniendo un fuerte impacto en la sociedad, estas herramientas no son

abiertamente consideradas como recursos válidos para la enseñanza de la Historia. Aunque sí es bien reconocido que las posibilidades metodológicas que las TIC brindan, permiten acercar a los alumnos a la labor del historiador (Gómez et al., 2019, p.204).

Al mismo tiempo, es posible observar este patrón cuidadoso en cuanto al uso de las tecnologías educativas en otras partes del mundo. Wineburg (2018), señala que incluso en los mejores sistemas educativos a nivel internacional, como es el caso de las escuelas del Este de Asia, han sido muy cautelosos al hablar de este tema por todos los retos y riesgos que esto involucra (p.141). Quizá estos puntos de vista estén siendo transformados a raíz de la migración digital a la que los espacios educativos se han tenido que adaptar.

Han sido expuestas investigaciones del panorama nacional e internacional. Es momento de hacer un balance de la información obtenida sobre las distintas posturas docentes. Al hablar de lo que se ha hecho en las aulas de Historia respecto a la inserción de las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje, no se pretende formular una receta del paso a paso de cómo hacerlo, sino de tener presente las percepciones de quienes han experimentado en primera fila este proceso.

Para finalizar, recordemos lo que ha sido abordado a lo largo de este capítulo. Desde la década de 1990, quedó plasmada la inserción de las herramientas tecnológicas en los procesos formativos como una meta para la comunidad global y en el contexto nacional, fue también este el momento en el que empezó a considerarse la introducción de las TIC en las políticas educativas.

Comenzó a hablarse entonces sobre la necesidad de la construcción de un diálogo entre los miembros involucrados en los procesos educativos, misma discusión que sigue vigente hasta nuestros días. A partir de lo que ha sido retomado en esta investigación, podemos señalar lo siguiente.

Como primer punto, es innegable que las TIC han permeado paulatinamente en las relaciones humanas y que su participación en los procesos educativos es cada vez más indispensable. Por tal motivo la alfabetización digital es uno de los mayores retos para la sociedad contemporánea. Para los docentes del tiempo presente, resulta complicado enseñar con las herramientas tradicionales a estas nuevas generaciones que se desenvuelven en un

entorno multimedia. Podría asumirse que los nativos digitales por la naturaleza del medio en el que se desarrollan, no necesitarían alguna instrucción específica para hacer uso de las TIC en el contexto educativo. La realidad es que ni el profesorado ni los alumnos han recibido la capacitación adecuada en este sentido.

Si bien, el desarrollo de las múltiples posibilidades que nos ofrecen las TIC en la actualidad, es considerado uno de los mayores logros de la humanidad y podrían significar un importante diferenciador en los procesos educativos, no se les ha sabido aprovechar. Podemos destacar que la aceptación de estos medios como auxiliar en la enseñanza de la Historia a nivel internacional es una situación que se sigue cuestionando. En el contexto mexicano, los docentes han encontrado en estas herramientas un apoyo importante para motivar a sus alumnos y complementar los contenidos que brindan los medios tradicionales.

La diversidad de fuentes y nuevas metodologías que las TIC ofrecen al profesorado de Historia es un arma de doble filo. Los criterios de selección de estos materiales y la escasa formación docente, son temas que generan un constante debate.

Con los testimonios presentados a lo largo de este capítulo, podemos señalar importantes puntos de encuentro entre las experiencias de los jóvenes estudiantes y los docentes. Ambos, protagonistas de los procesos educativos y la migración digital, coinciden en que las TIC han funcionado como un elemento importante al momento de incentivar su interés por la Historia y la investigación, además de haber facilitado su aprendizaje por la amplia gama de posibilidades que las Web 2.0 proporciona.

Al escuchar las dos caras de la moneda, podemos concluir que es necesario capacitar al cuerpo docente con estrategias que permitan vislumbrar la función lúdica, motivacional y experimental en la enseñanza de la Historia y resto de las Ciencias Sociales, al mismo tiempo que se atienda la alfabetización digital y el desarrollo de recursos pedagógicos para las generaciones contemporáneas.

4.3 Las TIC en contextos escolares

Durante el apartado 2.3 *Una nueva forma de hacer y enseñar Historia: la Historia digital*, se expuso la propuesta del historiador Carlos Barros sobre de un nuevo paradigma

historiográfico que surge a partir de las posibilidades metodológicas que nos permite la digitalización. Aquí se mencionó que estas innovaciones deben ser explotadas al momento de la investigación y la divulgación.

Después de los testimonios explorados a la largo del texto y para este punto de la investigación, podría atravesarme a decir que este nuevo paradigma sustentado en la era digital, ha transformado no solo las producciones académicas, si no que también ha permeado paulatinamente en los entornos educativos. Para esto, nos encontramos con que durante la últimas cuatro décadas se buscado redefinir los objetivos de la enseñanza de la Historia, poniendo en cuestión las prácticas tradicionales. Se menciona que:

Los proyectos educativos basados en la memorización de hechos y conceptos, vinculados a la incorporación de principios identitarios homogéneos e incuestionables que, durante los siglos XIX y XX definieron el para qué de la enseñanza de la historia, hoy, además de ser ineficientes para comprender el universo social. (Gómez y Miralles, como se citó en Ibagón, 2021, p.157).

De esta forma podemos hablar de la necesidad de redimensionar el sentido de enseñar y aprender Historia, pensando en la sociedad contemporánea. Para el ámbito pedagógico resulta imprescindible analizar las potencialidades y desafíos que relacionados a la enseñanza de esta disciplina.

Ibagón (2021), propone al uso de las fuentes históricas como un área de oportunidad dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia en relación a la diversidad que encontramos en los medios digitales (p.156). Si consideramos esto, posicionándonos en el siglo XXI, en el contexto de la sociedad de la información, no podemos dejar a un lado las múltiples puertas que las TIC nos abren respecto al acceso de estas fuentes.

Los nuevos modelos educativos, buscan una transición del aprendizaje pasivo a uno dinamizado y constante construcción. Como fue mencionado con anterioridad, el uso de diversas fuentes, permite que el docente acerque a los estudiantes a la labor del historiador. Estos medios se convierten en un puente de comunicación profesor-alumno que al momento

de proyectar el trabajo da forma y sentido a las clases de Historia. En palabras de Ibagón (2021):

El aprendizaje histórico desde el análisis de fuentes se define entonces, no a partir de la acumulación de información y datos cronológicos lineales, sino, a través de la capacidad del estudiante de plantear y resolver problemas, construir hipótesis, establecer posicionamientos críticos y, construir interpretaciones de fenómenos sociales, políticos, económicos y culturales, por medio de procedimientos asociados al método histórico. (p.161).

Debido a la variedad de fuentes a las que nos podemos acercar gracias a las TIC, debemos ver en ellas una oportunidad de potencializar la transición a los modelos educativos que proyectan para el siglo XXI. Dicho con anterioridad por Olivas (2019), la introducción de estas tecnologías al aula, busca transformar a los estudiantes en seres activos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje (p.987).

Ahora, regresemos a una de las ideas sobre las cuales ya se ha discutido: las fuentes, y en este caso, las TIC, por sí solas no generan conocimiento o desarrollan habilidades. Si su presencia como dispositivo de enseñanza es meramente nominal o está asociada a ejercicios de reproducción memorística, para que potencien el aprendizaje histórico es vital la interpretación a partir de la cual se procesa la información que contienen (Chapman, como se citó Ibagón, 2021, p.161). Para el caso de esta afirmación, Chapman (2011) señala que:

Las interpretaciones deben tener como objetivo proporcionar a los alumnos herramientas que puedan utilizar para comparar y evaluar sistemáticamente las afirmaciones sobre el pasado, si no para establecer una “verdad” total y definitiva, sí para ir más allá de la visión que se le ha enseñado y hacia una comprensión de cómo se puede evaluar la validez de las afirmaciones sobre el pasado (pp.97-98).

Al pensar en el uso escolar de estas tecnologías, es necesario tener presente una serie de principios básicos de trabajo disciplinar y pedagógico. No bastará con la presencia de las TIC en los espacios educativos, si no que será necesario trabajar en las interpretaciones que le demos a las mismas a partir de la diversidad de fuentes y visiones que encontramos en los medios digitales. Para este punto, retomaremos la propuesta que Ibagón (2021), nos plantea como elementos de abordaje, pensando en el uso de fuentes como estrategia de enseñanza de la Historia (p.163), y que considero, puede adaptarse perfectamente como criterios relacionados a la inserción de las TIC a las aulas por la contemporaneidad de las propuestas y la gran diversidad que encontramos en los medios digitales. La siguiente figura nos presenta dichos principios.

Figura 6. Principios para abordar las fuentes en contextos escolares.

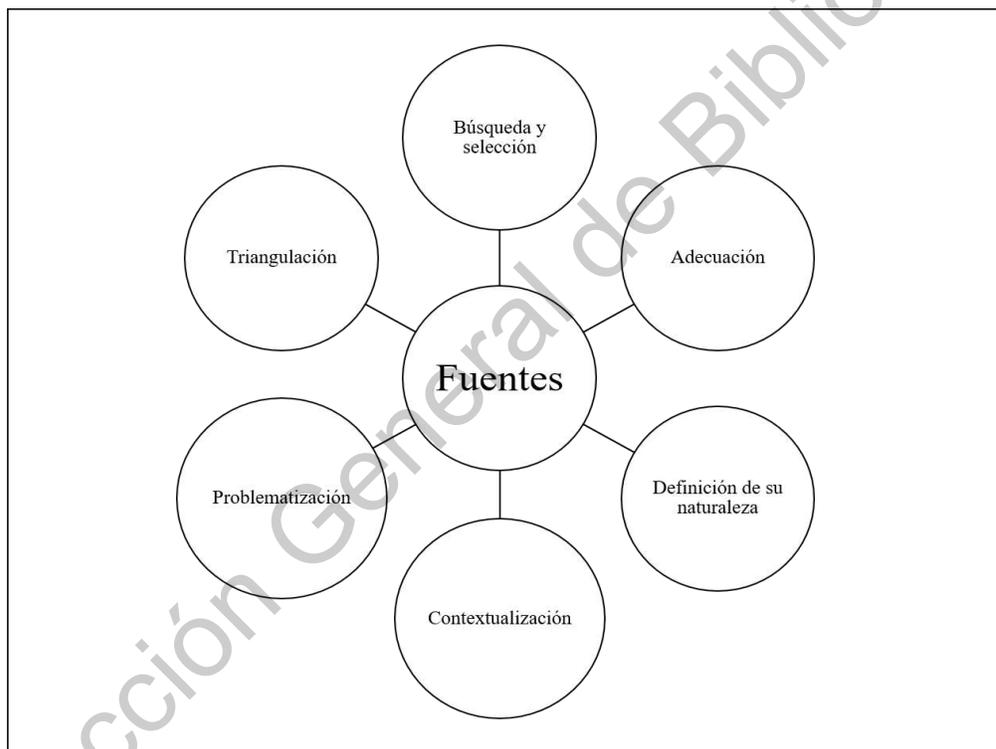


Figura 6. Se presenta un esquema gráfico donde se mencionan los principios para abordar las fuentes en contextos escolares Adaptado de Ibagón, N. (2021). El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico de estudiando. En A. Santos, N. Ibagón, R. Castro y R. Silva (Eds.), *Educación Histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos* (pp.155-183). Colombia: Universidad ICESI y Universidad del Valle.

En palabras de Ibagón (2021): “en contextos escolares, a través de estos principios, las fuentes se transforman en mediaciones de aprendizaje efectivas que facilitan la producción de interpretaciones históricas y, por lo tanto, soportan la construcción de conocimiento” (p.163).

Para poder entender mejor esta propuesta, a continuación, se presenta una tabla que explica cada uno de estos principios.

Tabla 6

Principios para abordar las fuentes en contextos escolares mediante las TIC

Principio	Elementos fundamentales e implicaciones
Búsqueda y selección	Consiste en identificar los materiales más idóneos, para abordar simultáneamente el contenido formal y las habilidades meta-históricas que guían los objetivos de formación que se plantea el profesor. La búsqueda y selección requiere una preparación disciplinar y metodológica previa, debe considerarse la relevancia, la calidad y la cantidad de información que se puede obtener del material susceptible a ser analizado. Al ofrecernos los medios digitales una gran variedad de fuentes y recursos disponibles, el proceso de búsqueda y selección se convierte un momento clave para el docente.
Adecuación	Además de la correspondencia con la temática directa entre los materiales y los contenidos históricos que se buscan comprender, para potenciar la formación, es necesario considerar la edad de los estudiantes, el análisis de sus ideas previas, sus niveles de lectura y escritura, los tiempos de la actividad educativa proyectada, el espacio en el que se implementará y los medios físicos con los que se cuenta para al interior o fuera del aula de clase. Lo anterior para que los materiales sean útiles para el grupo en el que se van aplicar y además se pueda asegurar la legibilidad y comprensión de los mismos. En relación con la TIC, ha sido mencionado que no basta con su simple presencia para que estas fuentes sean significativas en los procesos educativos, por lo que será tarea del docente seleccionar los más adecuados a los objetivos de su clase y el contexto de sus estudiantes.
Definición de su naturaleza	Es necesario identificar si los materiales corresponden a fuentes primarias o secundarias debido a que de acuerdo a la jerarquía a la correspondan, dentro del marco del desarrollo de procesos educativos escolares, ofrecen distintas posibilidades didácticas. Esto resultará esencial para los docentes debido a la diversidad de fuentes que ofrecen las TIC.
Contextualización	Al momento de introducir estos materiales al aula, para poder entender el contenido de las fuentes, es necesario, no solo abordar su contenido formal, si no al mismo tiempo, las condiciones que permitieron y fundamentaron su creación. Para el docente resultará importante compartir con los estudiantes, la gama de posibilidades que nos ofrecen los medios digitales y la oportunidad que estas representan frente a las metodologías tradicionales.
Problematización	Problematizar los materiales, abre las puertas al debate, repensar los fenómenos históricos, con lo que se ve favorecida la dinamización pedagógica al interior del aula, lo que permite al estudiante comenzara ser un agente activo en la producción de conocimiento. Al presentar los medios digitales en el aula, será necesario que el docente de cuenta a sus alumnos de la variedad de fuentes que nos ofrecen las TIC, invitarlos a analizarlos, cuestionarlos e incluso compararlos.

Triangulación	Con el fin de fortalecer simultáneamente las capacidades de los estudiantes en torno a interpretar la información acerca de los procesos o acontecimientos históricos y, comprender el método histórico, es importante que el trabajo escolar con fuentes se estructure a partir del análisis de materiales que aborden desde perspectivas diferentes el mismo tema o problema. Analizar a más de una fuente, favorece el desarrollo de una multiperspectividad en los estudiantes, misma que constituye al pensamiento histórico. Como ya se señaló en la problematización, al dar cuenta de la diversidad que nos ofrecen los medios digitales, el profesorado deberá invitar a sus estudiantes a explorar las misma para tener más herramientas para el análisis históricos.
---------------	---

Nota: La tabla presenta una síntesis de las características de los principios para abordar las fuentes históricas en los contextos escolares que mencionan la propuesta de Ibagón (2021) y su relación con las TIC.

En este sentido, la introducción de las fuentes, pensando dentro de esta investigación, especialmente en las producidas por las TIC, consiste en un proceso integral, en el que la implementación de estos principios, puede funcionar como una lista de cotejo para el profesorado al momento de pensar innovar con la inserción de estas tecnologías como estrategia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para esto, debemos reconocer las diferencias y dificultades con las que nos enfrentaremos en los contextos presenciales y virtuales. Si bien, para esto momento, como consecuencia de la migración digital que hemos experimentado en el último año, los ecosistemas y recursos que nos ofrecen las TIC se han potenciado y diversificado, los obstáculos siguen presentándose.

Para el contexto nacional, retomemos que trasladar los espacios educativos a los hogares mexicanos ha sido todo un reto debido a la brecha económica y digital que existe entre los distintos contextos que coexisten en nuestro país, y de acuerdo con las últimas estadísticas proporcionadas por el INEGI (2020), el 43.6% de la población no tiene acceso a Internet (p.1), siendo este un claro obstáculo y para el desarrollo educativo, viéndose directamente reflejado en el rezago y crecimiento de la desigualdad, en suma de la brecha existente entre la educación pública y privada.

Ahora bien, en la modalidad presencial que está en proceso de retomarse, habrá que considerar la falta de infraestructura y capacitación docente para el aprovechamiento de los recursos digitales como dificultades persistentes.

Retomando la idea de la transición a un modelo educativo en los que los estudiantes sean sujetos activos dentro de la construcción de su conocimiento, se habla de la idea de una resignificación de la docencia y la enseñanza de la Historia, soportándola en la innovación didáctica, por ello, la formación inicial y permanente son temas claves en esta discusión (Ibagón, 2021, p.176). Más ahora si hablamos del uso de estas nuevas tecnologías que evolucionan y crean nuevas oportunidades de manera tan acelerada.

Para cerrar con capítulo en general, se hará un balance de los datos obtenidos. Recordar que se planteó conocer la experiencia de las partes involucradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, refiriéndonos específicamente a lo relacionado con los acercamientos a la cultura histórica a través de los medios digitales y la inserción de las TIC en las aulas.

Después de escuchar la posición de los estudiantes, nativos digitales, el profesorado, y los expertos en la materia interesados en el desarrollo pedagógico digital y el replanteamiento de las metodologías tradicionales para adaptarlas a las necesidades educativas contemporáneas, podemos realizar varias observaciones.

Como primera encontramos que todas las partes coinciden en las Tecnologías de la Información y Comunicación han resultado un elemento importante dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Mientras que a los estudiantes los ha acercado por primera vez a la cultura histórica, incluso antes de su formación básica, despertando interés por el aprendizaje y posteriormente facilitando su aprendizaje, a los maestros les ha permitido incrementar el interés por los contenidos de la asignatura, además de sus alumnos se han visto motivados para investigar por su cuenta para complementar lo revisado en aula.

Por otro lado, los expertos en la materia exponen la necesidad de redimensionar el sentido de enseñar y aprender Historia, pensando en la sociedad contemporánea. Para el ámbito pedagógico resulta imprescindible analizar las potencialidades y desafíos que relacionados a la enseñanza de esta disciplina, siendo la inserción de las TIC una de las más importantes áreas de oportunidad para de potencializar la transición a los modelos educativos que se proyectan para el siglo XXI y que la introducción de estas tecnologías al aula, busca transformar a los estudiantes en seres activos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pero al pensar en el uso escolar de estas tecnologías, es necesario tener presente algunos factores claves para el trabajo disciplinar y pedagógico, que haga frente a los retos a los que los docentes pueden llegar a enfrentarse.

Se trata de una labor conjunta y permanente entre las autoridades educativas, el cuerpo docente y el alumnado trabajar en la relación entre las TIC y la construcción del conocimiento que se nos plantea en la sociedad de la información y los nuevos paradigmas historiográficos y educativos.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Conclusiones

Para cerrar con esta investigación, se comenzará por exponer una síntesis de los hallazgos de la misma. Durante el primer capítulo como resultado de la construcción del estado de la cuestión, uno de los datos más sobresalientes que se arrojó, fue la ausencia de la cultura histórica como categoría trabajada en la producción de la literatura especializada durante la última década en el contexto mexicano, por lo que fue necesario recurrir a los referentes tradicionales del tema, para este caso Jörn Rüsen. A partir de este análisis, se reconoció al término como la manera en la que el ser humano se relaciona con su pasado, y que a pesar de su origen teórico, al ser la cultura un fenómeno universal, este mismo puede romper barreras creando un concepto intercultural. La construcción de una cultura histórica universal, como un elemento compartido por la humanidad entera, hoy en día es una realidad palpable gracias a la globalización que se vive como consecuencias de las revoluciones de las tecnologías de la comunicación.

Por otro lado, al hablar de la de la cultura digital, se infirió que los avances en los medios digitales han permitido la construcción de nuevas formas de relación humana gracias a las conexiones que las redes del siglo XXI nos ofrecen. La sociedad contemporánea indudablemente está marcada por el desarrollo de estos recursos, mejor conocidos como las Tecnologías de Información y Comunicación, mismas que han logrado que la globalización e integración mundial no solo se trate de una realidad presente, sino de un modelo de interacción característico de nuestra época.

A partir de los anterior es posible reflexionar sobre que el acceso a estas tecnologías nos brinda la oportunidad de ser seres más activos en los procesos de cambio y transformación social, y la necesidad de que el entorno educativo aproveche esta situación y los medios presentes para potenciar la formación de los estudiantes nativos de la era digital, más ahora que la educación se ha visto obligada a migrar a los entornos digitales.

Posteriormente, al articular la relación entre la cultura histórica y las TIC para definir el papel que juega la digitalización en la enseñanza de la Historia en el tiempo presente, fue posible señalar que como historiadores involucrados en los procesos educativos, nos corresponde ser sujetos activos en el desarrollo de disposiciones, habilidades y conocimientos que nos permitan incluirnos en este proceso mundial y al mismo tiempo,

globalizar la disciplina, enriquecer la divulgación y la enseñanza de la misma. Respondiendo así al objetivo de dilucidar los constructos de cultura histórica que existen relacionadas al contexto educativo y la TIC para poder definir el vínculo que existe entre esta y la cultura digital en la actualidad.

Al proseguir con el análisis de las reformas educativas, los planes y programas de estudio de Historia en México, prestando especial atención en la presencia/ausencia de las TIC, se encontró que el camino que han seguido las políticas educativas relacionadas con la inserción de estas herramientas en las aulas mexicanas, inició con la Reforma Educativa de 1993, donde se habló por primera vez de la creación de técnicas pedagógicas encaminadas a enriquecer las prácticas educativas aumentando el uso de las TIC. Para este punto del análisis, resultó importante exponer la relación que las acciones en el contexto internacional tienen con el desarrollo de las políticas nacionales y así visibilizar que el cambio nacional se buscó como consecuencia de la adaptación del modelo mexicano a las metas y estándares propuestos por la comunidad global.

Se señaló el seguimiento, o en su caso, la ruptura existente en cuanto a la continuidad de estrategias dedicadas al desarrollo pedagógico digital destinadas a la enseñanza de la Historia. En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se dio prioridad a los medios electrónicos como apoyo a la educación, se reconoció la necesidad de instruir al cuerpo docente para la implementación de las TIC en los salones de clases y se diseñaron una variedad de proyectos interactivos.

En 2001, el Programa Nacional de Educación estableció en el subprograma de educación básica, una política de fomento al uso educativo de las TIC, así como el objetivo de la producción de materiales audiovisuales e informáticos que favorecieran el aprendizaje. Entre sus metas se señaló el desarrollo y la expansión del *Programa de Enciclopedia*, siendo el primero en incluir la innovación pedagógica digital como recurso para la enseñanza de la Historia. Posteriormente *Herramientas Digitales para Todos (HDT)*, junto con la plataforma digital *Explora*, buscaron complementar *Enciclopedia*, manteniéndose vigentes entre el 2009 y el 2012, pero en este momento, en materia de desarrollo pedagógico, la enseñanza de la Historia quedó como un rubro desatendido. Cabe destacar que, durante este periodo, la

falta de formación docente y la ausencia de la infraestructura adecuada para la conectividad fueron obstáculos que siempre estuvieron presentes.

Después de la implementación de estos programas, las políticas educativas relacionadas con las TIC, cambiaron su rumbo. La formación docente y el desarrollo pedagógico fueron espacios desatendidos, debido a que las autoridades se propusieron la dotación de computadoras portátiles a los alumnos de 5° y 6° de primaria con el lanzamiento de una “cruzada” de equipamiento, conexión a Internet y “alfabetización digital”. Aunque el *Programa de Inclusión Digital* enunció la necesidad de atender el desarrollo de habilidades digitales en los estudiantes y sobre todo, en el profesorado, las estrategias no resultaron y el desarrollo pedagógico para la enseñanza de la Historia continuó como un campo olvidado.

Finalmente, se mostró que la administración presente propone la *Agenda Digital Educativa*, como un instrumento que busca integrar y planificar las políticas públicas relacionadas con las Tecnologías de la Información, Comunicación y que, por primera vez en la historia de México, la educación digital se incluye en la Ley General de Educación. Sin embargo, hasta el momento no se ha hablado de ninguna estrategia destinada a la enseñanza de la Historia por medio de las herramientas digitales.

Se observó para todos los casos, que las autoridades educativas, en el planteamiento de las reformas, dieron por hecho que la simple presencia de las TIC en las aulas, sería suficiente, dejando en segundo plano el desarrollo de materiales, medios y recursos destinados a la enseñanza de la Historia. Además de que la formación docente requerida para la aplicación de estas herramientas quedó en su mayoría, fuera de consideración.

Se señaló que en pleno 2021, las cifras correspondientes a la brecha digital, continúan siendo un importante obstáculo para el desarrollo educativo en este ámbito, y que el cuerpo docente sigue sin recibir la formación adecuada para el aprovechamiento de estos recursos. En el contexto pre pandémico, estos datos resultaban un número más en el análisis de la desigualdad en México, sin embargo, en tiempos de COVID, la situación ha afectado directamente al desarrollo educativo.

Se ha mencionado con anterioridad la migración digital a la que la educación se vio obligada a recurrir. Las estrategias que el gobierno mexicano ha implementado, resultan

alarmantes debido a que se ha decidido eliminar las herramientas pedagógicas para hacer más “llevadera” educación televisada correspondiente a los programas de *Aprende en casa*. Por esto, es nuestra responsabilidad identificar la aportación que la educación histórica puede brindar al sistema escolar, a los estudiantes y a los maestros, más allá de la reflexión de los contenidos históricos que deberían enseñarse en tiempos de pandemia.

Resulta preocupante vislumbrar la brecha educativa que se acrecentará como consecuencia de esta falta de preparación por parte del sistema educativo mexicano y la escasa formación en relación a las TIC que el profesorado había recibido, previo a la migración digital.

Ante esta problemática, el cuerpo docente de Historia no puede ser indiferente. Es hora de demostrar que con una de las más recientes ramificaciones de nuestra disciplina, la Historia digital, es posible transformar la enseñanza y el aprendizaje de nuestra materia y aportar al sistema educativo en general.

Sin duda, las aulas mexicanas, no se encontraban preparadas para enfrentarse a una situación como la que vivimos, mucho menos si hablamos específicamente de la asignatura histórica, que como también fue posible observar, es una menos de las menos favorecidas si la comparamos con la enseñanza de otras materias como Matemáticas o Español. Sin embargo, listos o no, hace más de un año, el cuerpo docente tuvo que aventurarse y hacer suyos los entornos digitales para no frenar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

Para finalizar, el último capítulo se destinó a escuchar las voces de los protagonistas de este proceso educativo en construcción: los expertos en la materia, los docentes y los propios alumnos. Conocer las experiencias y puntos de vista de cada uno de estos grupos resultó realmente enriquecedor para los fines de esta investigación.

En un inicio se señaló que los expertos en la materia se refieren a la discusión en torno a la inserción de las TIC en los espacios educativos relacionados a la enseñanza de la Historia como un discurso vivo desde inicios de los noventa. La resistencia docente se debe principalmente a los obstáculos que implica la alfabetización digital, más aún en un contexto

como el mexicano en el que la brecha educativa y en materia tecnológica, es un problema grave.

Es cierto que las nuevas tecnologías fracasarán en la educación si no se implementan modificaciones en la forma de enseñar. Si no cambia la metodología, las TIC por sí mismas no funcionarán como herramientas transformadoras. Se trata de una labor colaborativa entre las autoridades educativas, los docentes y los alumnos.

Por la realidad en la que se desenvuelve la sociedad actual, la de la era digital, no pensar en el desarrollo de la tecnología educativa y la inclusión de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, es casi imposible, más ahora que el sistema se ha visto obligado a migrar a los ambientes digitales. No puede pasarse por alto que los estudiantes del tiempo presente han crecido inmersos en estos entornos tecnológicos y que su formación se ha visto influenciada por los mimos, en los contextos en los que la conectividad lo ha permitido.

Sería preocupante no ocuparse del desarrollo pedagógico digital cuando es claro que estas herramientas, consideradas uno de los mayores logros de la humanidad en la historia, resultan ideales para atender las necesidades educativas del siglo XXI. Lo anterior sin olvidar que sigue siendo un campo en crecimiento y con muchos obstáculos por resolver para evitar que la digitalización se convierta en un factor que agrave la brecha educativa en los contextos menos favorecidos.

En este sentido, podemos señalar que las políticas educativas mexicanas, en los últimos años se han concentrado en la dotación de equipos digitales, desatendiendo en el desarrollo pedagógico y la formación docente. La situación ha resultado en el desaprovechamiento que estos medios nos ofrecen, mismas que nos muestra cuáles son las áreas urgentes por atender cuando de alfabetización digital se habla. La búsqueda de nuevas estrategias se vuelve aún más urgente en el contexto presente en el que las herramientas tecnológicas se han convertido en el medio más viable para no interrumpir los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La presente investigación dedicó un importante apartado a dar conocer los resultados que se obtuvieron de la aplicación de un estudio de campo con ayuda de la

metodología de la etnografía virtual en el que participaron un total de 60 jóvenes de entre 18 y 28 años, auténticos nativos digitales.

El estudio que nació con el objetivo de conocer la experiencia de este grupo en relación a sus primeros acercamientos a la cultura histórica y su perspectiva en cuanto a la inserción de las TIC en los espacios educativos relacionados con la Historia, señaló que los nativos digitales, de manera inconsciente, se acercan primera vez a su pasado, gracias a las interacciones que desde muy temprana edad experimentan con las TIC. Previo a su formación básica, estos nativos digitales, reconocieron por primera su pasado histórico, aprendieron y se interesaron por la Historia, al mismo tiempo que empezaron a generar un sentido de pensamiento crítico alrededor de la información que los medios digitales les presentaban.

Además, se demostró que la implementación de los recursos tecnológicos por parte de los docentes, han logrado no solo que el interés por la materia creciera, sino que, además, despertó en los jóvenes el deseo de investigar más allá de lo que se les enseñaba en el aula. Es importante volver a señalar que una de las limitantes de este trabajo es que, a pesar de que la muestra representativa no nos permite ver la totalidad del panorama, sí es posible que formemos una idea de la manera en la que los alumnos mexicanos del siglo XXI han vivido la paulatina inserción de las TIC en el ámbito educativo. Así, la aplicación del estudio, nos permitió dilucidar la relación que existe entre la cultura histórica y la cultura digital en el contexto queretano actual.

Como último punto, se recurrió a los testimonios del profesorado de Historia. Aquí fueron consideradas tres experiencias docentes, en educación primaria, secundaria y profesional, respectivamente. Como fue mencionado, no se pretendía formular una receta del paso a paso de cómo introducir las TIC en la enseñanza de la asignatura histórica, sino de tener presente las percepciones de quienes han experimentado en primera fila este proceso. A partir de lo que se retomó de estas vivencias, se concluyó que en el contexto mexicano, los docentes han encontrado en estas herramientas un apoyo importante para motivar a sus alumnos y complementar los contenidos que brindan los medios tradicionales.

De igual forma se retomó la idea que al pensar en el uso escolar de estas tecnologías, es necesario tener presente una serie de principios básicos de trabajo disciplinar y pedagógico, para transformar a la fuentes, en este caso, las producidas por las innovaciones

tecnológicas en mediaciones de aprendizaje efectivas que facilitan la producción de interpretaciones históricas y, por lo tanto, soportan la construcción de conocimiento de los estudiante y el cumplimiento de los objetivos diseñados por el cuerpo docente basados en las habilidades que la enseñanza de la Historia se plantea desarrollar.

Recordemos entonces que, en este sentido, la introducción de las TIC en las aulas de Historia, debe llevarse a cabo mediante la implementación de un proceso integral, en el que el uso de los principios básicos de: búsqueda y selección, adecuación, definición de su naturaleza, contextualización, problematización y triangulación, funcionará para potenciar las oportunidades que los entornos digitales nos ofrecen para enriquecer las aulas de clase.

Se sostiene que como se mencionó desde la hipótesis, las TIC han funcionado como un elemento importante al momento de incentivar el interés de los nativos digitales por la Historia y la investigación, se demostró que su inserción ha facilitado los procesos enseñanza y aprendizaje gracias la amplia gama de posibilidades que las Web 2.0 nos proporciona. Claro que para esto se convierta en una realidad aún más palpable es necesario reparar en el desarrollo pedagógico, la formación inicial y continua del cuerpo docente y una alfabetización digital que permita el máximo aprovechamiento de estas herramientas no solo parte de los alumnos, sino también del profesorado.

Es importante recalcar que por sí solas las TIC, no harán la diferencia. Hace falta construir un puente entre las autoridades educativas, el cuerpo docente, los alumnos y los medios digitales. Vivimos un proceso histórico de tecnologización en el que es necesario reparar en la formación del profesorado y estudiantado para que estos puedan adaptarse al entorno y sacar el máximo provecho de los medios que la era digital nos ha brindado.

Ahora, conviene recalcar, esta investigación nació, se desarrolló y culminó en un momento de contingencia sanitaria mundial. La digitalización escolar se presentó como coyuntura y mera casualidad en relación con las categorías clave de guiaron la construcción de este trabajo. Sin embargo, la migración a los ambientes digitales que se vivió en el último año, agudizó el debate en torno a la inserción de las TIC en los espacios educativos ya sean relacionados con la Historia o no. Además, se visibilizó la importancia de trabajar en la creación de estrategias pedagógicas que atiendan este vacío que las políticas educativas de nuestro país han disfrazado con campañas de equipamiento tecnológico.

La revolución tecnológica de las últimas décadas permite que hoy en día encontremos en los medios digitales una gran variedad de herramientas que nos apoyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, respondiendo a las necesidades educativas de las nuevas generaciones. Es trabajo de los que estamos involucrados en los procesos educativos la creación de las mediaciones adecuadas para su aprovechamiento.

La educación es un proceso vivo en construcción y evolución. La manera en la que los estudiantes del tiempo presente aprenden se ha visto influenciada por los medios digitales que se encuentran en su cotidianidad. Tomando en cuenta esto, es evidente que no podemos seguir enseñando de la misma forma en la que se hacía décadas atrás.

Con esto, no se quiere decir que las metodologías tradicionales de enseñanza han estado equivocadas, ni que sea momento de eliminar estas prácticas. Sin embargo, al estar inmersos en una realidad en la que la digitalización y la virtualidad, se han convertido cada vez más en una necesidad, es necesario explorar la variedad de propuestas que nos ofrecen las TIC y verlas como una oportunidad de crear nuevas formas de hacer, enseñar y aprender Historia.

Al ser parte de mi formación como historiadora y futura docente, la elaboración de este trabajo de investigación, me permitió acercarme al contexto educativo mexicano y reconocer una de las problemáticas más vigentes respecto a la enseñanza de la Historia.

Como nativa digital involucrada en ambas partes de los procesos educativos, como estudiante, pero también docente en formación, tuve la posibilidad de reflexionar desde cada una de estas perspectivas. Compartiendo mi experiencia personal, destacué que las Tecnologías de la Información y Comunicación tuvieron un papel importante dentro de mis primeros acercamientos a la cultura histórica, previo y dentro de mi educación básica, al igual que en la de los contemporáneos.

Al identificar esta influencia dentro de mis procesos de aprendizaje, comparto la postura de los testimonios de los profesores que fueron retomados. Es posible crear nuevas formas de hacer y enseñar Historia con ayuda de las herramientas que la revolución tecnológica nos brinda, siempre y cuando se repare en la formación docente, el desarrollo pedagógico de materiales adecuados para la enseñanza de nuestra disciplina y repensar las

metodologías tradicionales, para transformarlas en nuevas que respondan a las necesidades educativas del siglo XXI, pensando en este cambio como un proceso de larga duración y en permanente construcción. Las TIC nos ofrecen un mundo de recursos e información, pero estas requieren reflexivo, por lo que debemos trabajar en la investigación, desarrollo e implementación de recursos con fines educativos.

Como fue mencionado desde el momento de la introducción del trabajo, esta investigación que se plantea desde la Historia del presente con el objetivo de analizar el fenómeno de la inserción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Encontramos así en cómo fue que durante los últimos 30 años los seres han experimentado uno de los cambios más rápidos en la historia de la humanidad, formando así a la cultura digital como un proceso de larga duración que ha transformado la dinámica global.

Al haber sido este un ejercicio interdisciplinario, la investigación se vio enriquecida de las metodologías propias de otras Ciencias Sociales como la Filosofía, Antropología y Sociología. Es obligación de los historiadores del siglo XXI involucrarse en este tipo de trabajos para obtener una visión más integral de los fenómenos que ponemos bajo la lupa.

Además, al ser este un trabajo involucrado en el ámbito histórico, pero también educativo, después de haber realizado la revisión de la literatura especializada y acercarme a diferentes realidades contextuales con la consulta de las experiencias docentes y el acercamiento a las vivencias del estudiantado, además de brindarme una mirada más completa del panorama, me permitió reconocer la importancia de indagar en diferentes entornos.

Para que la disciplina histórica se mantenga vigente es necesario que innovemos no solo en la metodología de la investigación, sino también en la forma en la que divulgamos y enseñamos, respondiendo así al modelo de desarrollo cultural característico de la sociedad en la que vivimos. Como menciona Carlos Barros, si cambia la historia que vivimos, es necesarios cambiar la Historia que escribimos.

Referencias

- Aguirre, G., y Ruíz, M. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 41 (21). Recuperado de <https://www.culturascontemporaneas.com/articulos.htm?revista=65>
- Aguirre, H., Baca, J., Cantú, D., y Villanueva, V. (julio-diciembre, 2018). Brecha digital en alumnos del sistema en educación primaria en Tamaulipas, México: un panorama de futuro capital humano del estado. *Ciencia UAT*, 13 (1). Recuperado de <https://revistaciencia.uat.edu.mx/index.php/CienciaUAT/article/view/921/438>
- Alsina, P. (mayo, 2010). De la digitalización a la cultura digital. *Digithum*, 12. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Digithum/issue/view/16995>
- Amador, R. (2020). Aprende en casa con #SanaDistancia en tiempos de #COVID19. En H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (pp.138-144). Recuperado de <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/covid/educacion-y-pandemia>
- Amaro, N., González, L., y Pérez, Z. (2015). History's Game Offline: Una divertida forma de aprender Historia. En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas* (pp.1070-1091). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.
- Andonegui, F., y Samaniego, F. (2019). Políticas de Inclusión digital en la región de Latinoamérica. En S. Lago (Coord.), *Políticas públicas e inclusión digital. Un*

recorrido por los Núcleos de Acceso al Conocimiento (pp.15-41). Buenos Aires: TeseoPress.

Ángeles, M. (2014). *Logros y Fracayos del Programa Enciclomedia en el Sexenio de Vicente Fox y su Financiamiento* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Augusto, C., y Pacheco, C. (2021). Diálogos entre la enseñanza de la Historia y las tecnologías digitales: ¿De dilemas a posibilidades o un debate necesario? En A. Santisteban y C. Augusto (Eds.), *La enseñanza de la Historia en Brasil y España: un homenaje a Joan Pagés Blanch* (pp.19-46). Brasil: Universidad Estatal de FERIA de Santana.

Ayers, E. (1999). *The Pasts and the Futures of Digital History*. Manuscrito Inédito, Universidad de Virginia, Estados Unidos de América.

Barba, B., y Zorrilla, M. (2008). Reforma Educativa en México. Descentralización y Nuevos Actores. *Revista Electrónica Sinética*, 30. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/33>

Bárcenas, K., y Preza, N. (2015). Desafíos de la etnografía digital en el trabajo onlife. *Virtualis*, 18 (10). Recuperado de <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/rt/printerFriendly/287/305>

Benito, M., García, F., Portillo, J., y Romo, J. (2007). *Nativos digitales y modelos de aprendizaje*. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

Bernal, C., González-Andrío, R., y Palomero, I. (agosto, 2020). Uso de las redes sociales entre los jóvenes y ciudadanía digital: análisis tras las COVID-19. *Revista de*

Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, 7. Recuperado de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/reidics/article/view/2531-0968.07.64/2515>

Caballero, R., Domínguez, A., Gómez, D., y Santiago, G. (2013). El uso didáctico de las Tic en escuelas de educación básica en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 43 (3), 99-131.

Cabrera, P. (2003). *Los Cursos en línea de Red Escolar*. Recuperado de <http://62.204.194.45/fez/eserv/bibliuned:1385/n03cabrera03.pdf>

Cano, A., y Vaca, J. (2013). Los usos iniciales y desusos de las estrategias “Habilidades Digitales para Todos” en escuelas secundarias de Veracruz. *Revista Perfiles Educativos*, 35 (142). Recuperado de http://www.perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/issue/view/3432

Cantú, M. (2019). Fuentes históricas y TIC en la formación docente. En M. Rodríguez y M. Guerrero (Eds.), *Aportaciones a la didáctica de la Historia y la Ciencias Sociales* (pp.306-316). Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Carlos Barros. (Productor). (2021a). *Historia Digital A* [Archivo de video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=ZsiyHG1VVjw>

Carlos Barros. (Productor). (2021b). *Historia Digital B* [Archivo de video]. De <https://www.youtube.com/watch?v=GThVjVqVIGc>

Carro, N., y Huerter’O, M. (2019). Las redes sociales en el aprendizaje de asignaturas con enfoque histórico entre los estudiantes de la Escuela Normal Superior de México,

estudio exploratorio. En M. Rodríguez y M. Guerrero (Eds.), *Aportaciones a la didáctica de la Historia y la Ciencias Sociales* (pp.947-957). Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Castro, K., Latorre, E., y Potes, I. (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Colombia: Universidad Sergio Arboleda.

Centro de Estudios Educativos, A.C. (2012). Compromisos de campaña y prioridades en la agenda educativa del presidente electo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 42 (3). Recuperado de <https://rlee.iberomex.mx/index.php/rlee/issue/view/162>

CEPAL, y OREALC. (1992). El desarrollo Latinoamericano y la propuesta sobre transformación productiva con equidad. En Organización de las Naciones Unidas (Ed.), *Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad* (pp.23-36). Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2130/1/S9250755_es.pdf

CEPAL. (2003). *Los caminos hacia una sociedad de la información en América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/2354/2/S034237_es.pdf

Chapman, A. (2011). Historical interpretations. En I. Davies (Ed.). *Debates in History Teaching* (pp. 96-108). London-New York: Routledge

Colunga, C., Vidal, J., y Villegas R. (2014). El diseño de ambientes multimodales como generadores de aprendizajes históricos. En H. Torres (Ed.), *La docencia, la difusión*

y la investigación de la historia en México (pp.399-409). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

De Rezende, E. (2021). Historia, Historiografía e investigación en educación Histórica. En A. Santos, N. Ibagón, R. Castro y R. Silva (Eds.), *Educación Histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos* (pp.17-42). Colombia: Universidad ICESI y Universidad del Valle.

Elizondo, A., Paredes, F., y Prieto, A. (enero-marzo, 2006). Enciclomedia: Un programa a debate. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 28 (11). Recuperado de <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/issue/view/45>

Farias, M., y Pádua, A. (2021). Cultura digital y enseñanza de la Historia: diferentes abordajes y metodologías. En J. Alves y N. Mullet (Eds.), *Enseñanza de la Historia y sus prácticas de Investigación* (pp.327-345). Brasil: Oikos.

Friedman, A., Lee, J., y Wright-Maley, C. (2018). Digital Simulations and Games in History Education. En S. Metzger y L. McArthur (Eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning* (pp.603-629). Estados Unidos de América: Wiley Blackwell.

Gallini, S. (2011). *La historia digital en la era del Web 2.0. Introducción al dossier Historia Digital*. Colombia: Universidad de los Andes.

García, A. (2010). *Educación, diversidad cultural y comunicación: El estudio de dos escuelas con población indígena en el estado de Querétaro* (Tesis de licenciatura). Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro.

García, M. (2014). Reflexiones sobre práctica de uso de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza de la historia. En H. Torres (Ed.), *La docencia, la difusión y la investigación de la historia en México* (pp.419-430). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Gere, C. (mayo, 2010). Algunas reflexiones sobre la cultura digital. *Digithum*, 12. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Digithum/issue/view/16995>

Gómez, C., Miralles, P., y Monteagudo, J. (2019). Percepciones sobre el uso de Recursos TIC y «mass media» para la enseñanza de la Historia. Un estudio comparativo en futuros docentes de España-Inglaterra. *Educación XXI*, 22 (2). Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/21377/19276>

Grever, M. (2009). Fear of Plurality: Historical Culture and Historiographical Canonization in Western Europe. En A. Epple y A. Schaser (Eds.), *Gendering Historiography: Beyond National Canons* (pp. 45-62). Frankfurt /Nueva York: Campus Verlag.

Hernández, J., Hernández, R., y Bautista, D. (2015). Aprendiendo Historia mediante el uso de un libro digital interactivo. En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas didácticas* (pp. 1024-1041). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.

Hernández, R. (2015). Las TIC y la historia: ¿Cómo enseñar y aprender? En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas* (pp.1160-1178). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de

Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.

Hernández, J. (3 de julio del 2019). La “nueva escuela mexicana, ¿una “cuarta transformación” en materia educativa? [Mensaje en un blog] Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/la-nueva-escuela-mexicana-una-cuarta-transformacion-en-materia-educativa/>

Ibagón, N. (2021). El uso de fuentes históricas en la escuela y el desarrollo del pensamiento histórico de estudiando. En A. Santos, N. Ibagón, R. Castro y R. Silva (Eds.), *Educación Histórica para el siglo XXI. Principios epistemológicos y metodológicos* (pp.155-183). Colombia: Universidad ICESI y Universidad del Valle.

ILCE. (2017). *Desarrollo de proyectos innovadores*. Recuperado de https://redescol.ilce.edu.mx/20aniversario/antecedentes/memoria_historica.html

Instituto Nacional de Estadísticas y Geografía. (2020). *Estadísticas a propósito del día mundial del Internet (17 de mayo) Datos nacionales* (Comunicado de prensa No. 216/20). Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/eap_internet20.pdf

Larreta, L. (2013). Nuevas formas de enseñar Historia en secundaria. Propuesta didáctica. En J. Blázquez, P. Latapí y H. Torres (Eds.), *Cuarto encuentro Nacional de Docencia, Difusión y enseñanza de la Historia* (pp. 289-297) Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro/ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

- Lima, L., Bonilla, F., y Arista V. (2010). La Enseñanza de la Historia en la Escuela Mexicana. *Proyecto Clío*, 36. Recuperado de <http://clio.rediris.es/n36/articulos/limaetalii.pdf>
- Limón, M. (enero-marzo, 1996). Presentación Programa de Desarrollo Educativo. *Revista de la Educación Superior*, 97 (25), 1-7.
- Lozano, R. (enero, 2011). De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. *Anuario ThinkEPI*, 5. Recuperado de <http://www.thinkepi.net/anuario-thinkepi/anuario-thinkepi-2011>
- Martin-Cabello, A. (2013). Sobre los orígenes de la globalización. *Methaodos. Revista de Ciencias Sociales*, 1 (1). Recuperado de www.methaodos.org/revista-methaodos/index.php/methaodos/article/view/22
- Medrano, H. (2014). Historia del arte mexicano. Una webvisión juvenil. En H. Torres. (Ed.), *La docencia, Difusión e Investigación en Enseñanza de la Historia* (pp.411-418). Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Molinar, M. (2012). Las habilidades digitales para todos y el desempeño docente de acuerdo a las reformas en educación básica. En L. Fierro (Ed.), *Construyendo inéditos viables* (pp.693-702). Chihuahua: Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Montoya, P., Montoya, M., y Ramírez, M. (2013). Las fuentes de Internet como apoyo didáctico en las asignaturas de historia en secundaria. En J. Blázquez, P. Latapí y H. Torres (Eds.), *Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia* (pp.458-463). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Mora, G., y Ortiz, R. (2013). El Modelo de Educación Histórica: innovación en educación básica. En J. Blázquez, P. Latapí y H. Torres (Eds.), *Cuarto Encuentro Nacional de Docencia, Difusión y Enseñanza de la Historia* (pp.190-201). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro / Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Moya, A. (19 de abril del 2021). Entrevistas a jóvenes de Querétaro. Archivo personal.

Muñoz, C. (14 de septiembre del 2021). ¿Qué es la Historia Digital? [Mensaje en un blog] Recuperado de https://www.historiografiamexicana.com/historia_digital/

Olivas, M. (2019). La Historia que no se puede buscar en Internet. En M. Rodríguez y M. Guerrero (Eds.), *Aportaciones a la didáctica de la Historia y la Ciencias Sociales* (pp.984-995). Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.

Peralta, C. (2009). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 74. Recuperado de <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/analisis/issue/view/190>

Pérez, R. (enero-junio 2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información en la innovación tecnológica educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 16 (8). Recuperado de <http://ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/371/1683>

Plá, S. (2010). Las competencias: Eje para la transformación del conocimiento histórico escolar. Un estudio comparativo en América Latina. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de investigación*, 10. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/248893>

Plá, S. (2020). Educación histórica en la escuela pandémica. Hacia una pedagogía de la emergencia. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 31. Recuperado de <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/article/view/9616/13416>

Robles, M. (2015). De la lectura como representación, a la inmediatez en la era digital en la enseñanza de la historia en el bachillerato. En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas* (pp.765-775). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.

Rocha, F., y Villa, E. (2015). Cibercultura y su impacto en la enseñanza de la historia. En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas* (pp.1042-1053). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.

Rockwell, E. (2009). Narrar la experiencia. En E. Rockwell (Ed.), *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos* (pp.183-205). México: Paidós.

Rodríguez, J. (2015). Las tecnologías en la enseñanza de la historia. En D. Trejo y J. Martínez (Eds.), *La historia enseñada a discusión. Retos epistemológicos y perspectivas* (pp.938-949). Morelia: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo / Universidad Benemérita Autónoma de Puebla / Universidad Autónoma de Querétaro.

Rüsen, J. (1994). ¿Qué es la cultura histórica?: Reflexiones sobre una nueva manera de abordar la historia (Trad. F. Sánchez Costa e I. Schumacher). En K. Füssmann, H. Grütter y J. Rüsen (Eds.), *Historische Faszination. Geschichtskultur heute* (pp. 3-26). Alemania.

Sáez, F. (Ed.). (2000). *La era digital* [Monografía]. Recuperado de

http://oa.upm.es/22247/1/La_era_digital.pdf

Sánchez-Marcos, F. (13 de septiembre del 2021). ¿Qué es la cultura histórica? [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://culturahistorica.org/es/cultura-historica/que-es-la-cultura-historica/>

Sánchez, W., y Ortiz, A. (2017). La netnografía, un modelo etnográfico en la era digital.

Revista Espacios, 38 (13). Recuperado de

<https://www.revistaespacios.com/a17v38n13/a17v38n13p28.pdf>

Silva, L., Gutiérrez, M.C. y Latapí, P. (2021). (en prensa) Brasil, Colombia y México.

Políticas curriculares recientes para la enseñanza de la historia y las ciencias sociales en la educación básica y la formación inicial del profesorado. *Revista Em Educare*.

Secretaría de Educación Pública. (2013) *Programa: Habilidades Digitales para Todos. Libro*

Blanco (2009-2012). Recuperado de

<https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2959/5/images/LB%20HDT.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de Estudio 2011. Guías para el maestro.*

Educación básica. Primaria. Recuperado de

<https://subjefaturaprimarias.wordpress.com/2011/10/31/plan-y-programas-de-estudio-2011-educacion-primaria/>

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de Estudio 2011. Guías para el maestro. Educación básica. Secundaria. Historia.* Recuperado de http://siplandi.seducoahuila.gob.mx/SIPLANDI_NIVELES_2015/7ESPECIAL/PLANES_Y_PROGRAMAS/PROGRAMAS/PP_SECUNDARIA/Historia.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica.* Recuperado de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programas de Estudio 2017. Guías para el maestro. Educación básica. Secundaria. Historia.* Recuperado de <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/historia/1-LpM-sec-Historia.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Agenda Digital Educativa.* Recuperado de https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2020-02-05-1/assets/documentos/Agenda_Digital_Educacion.pdf

Trejo, J. (2020). La política pública de inclusión digital en México (2012-218). *Revista Estudios Políticos*, 50. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/issue/view/5731>

Unión Internacional de Telecomunicaciones. (02 de octubre 2021). *Sobre la Unión Internacional de Telecomunicaciones.* [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.itu.int/es/about/Pages/default.aspx>

Unión Internacional de Telecomunicaciones. (03 de octubre 2021). *Inclusión digital para todos*. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.itu.int/es/mediacentre/backgrounders/Pages/digital-inclusion-of-all.aspx>

Uzelac, A. (mayo, 2010). Cultura digital, un paradigma convergente donde se unen la tecnología y la cultura, desafíos para el sector popular. *Digithum*, 12. Recuperado de <https://raco.cat/index.php/Digithum/issue/view/16995>

Vázquez, N. (2010). *Análisis de Enciclomedia en Educación Básica para la Enseñanza de la Historia* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Wineburg, S. (2018). *Why learn history (when it's already on your phone)*. United States of America: The University of Chicago Press.

Zhao, H. (2011). La Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información organizada por la UNESCO [Mensaje en un blog] Recuperado de <https://www.un.org/es/chronicle/article/la-cumbre-mundial-sobre-la-sociedad-de-la-informacion-yla-brecha-de-la-banda-ancha-obstaculos-y>

Anexos

Anexo A. Siglas y acrónimos

ANMEB: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación.

ARPARNET: Advanced Research Projects Agency Network.

CEPAL: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

COEEBA: Computación Electrónica en la Educación Básica.

EDUSAT: Sistema de Televisión Educativa.

IDT: Índice de Desarrollo de las TIC.

ILCE: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa.

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

HDT: Habilidades Digitales para Todos.

NEM: Nueva Escuela Mexicana.

TAC: Tecnologías del Aprendizaje y Conocimiento.

TEP: Tecnologías del Empoderamiento y la Participación.

TIC: Tecnologías de la Información y Comunicación.

TICCAD: Tecnologías de las Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizajes Digitales.

PROED: Programa de Educación a Distancia.

PROSEDU: Programa Sectorial de Educación.

RAIHAD: Red Académica Internacional Historia a Debate.

REDDIEH: Red Nacional de Profesionales de la Docencia, Difusión e Investigación en la Enseñanza de la Historia.

SAR-CoV-2: COVID 19.

SEN: Sistema Educativo Nacional.

SEP: Secretaría de Educación Pública.

UIT: Unión Internacional de Telecomunicaciones.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

WWW: World Wide Web.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo B. Herramienta de recolección de datos

Nativos digitales y Cultura Histórica

Este estudio de campo virtual plantea comprobar que el primer acercamiento que los nativos digitales tuvieron a la cultura histórica, fue gracias a los medios de la última revolución tecnológica; las TIC (Tecnologías de la Información y Comunicación), dígase películas, videojuegos, blogs, etc.

Pero... ¿Qué es la Cultura Histórica?

En palabras muy sencillas, la cultura histórica es la forma en la que el ser humano se relaciona con su pasado. Aclarando esto, estamos listos para empezar.

Edad *

Tu respuesta

¿Soy un nativo digital?

Aquellos que hemos crecido en la era digital, somos nativos digitales. Si naciste después de 1980, sí, eres un nativo digital. En cambio, si te has familiarizado con los medios digitales durante tu vida adulta, eres considerado un inmigrante digital.

Ahora que nos familiarizamos con los conceptos anteriores, ¿recuerdas cuál fue tu primer acercamiento a la Cultura Histórica?

No te preocupes, no hay respuestas incorrectas.

Para darte una idea, te platico mi experiencia.

Nací en 1999, me identifico como nativa digital. Recuerdo que mi primer acercamiento a la Cultura Histórica fue al ver la película El Camino hacia El Dorado en el 2000. Algunos años después, el videojuego Age of Empires, se sumo a mis acercamientos al pasado. Todo esto antes de mi formación en la educación básica. Tal vez no lo habías visto de esta manera, pero seguramente tú también te acercaste por primera vez al pasado gracias a los medios digitales, antes de tu primer curso formal de Historia.

¿Recuerdas si tus docentes de educación básica (primaria y secundaria), se auxiliaron de los medios digitales para enseñarte Historia? *

- Sí
- No

¿De qué forma te acercaste por primera vez a la Cultura Histórica? *

- Película
- Programa de televisión
- Videojuego
- Videos
- Blog
- Redes sociales
- Educación primaria
- Otro: _____

¿Te gustaría platicarme un poco más de tu experiencia? Si es así, utiliza el siguiente espacio:

Tu respuesta _____

Si tu respuesta fue afirmativa, ¿qué medios digitales utilizaron tus docentes?

- Videos
- Películas / Documentales
- Videojuegos
- Redes sociales
- Blogs
- Software educativo
- Otro: _____

¿Consideras que el uso de herramientas digitales, favoreció tu proceso de aprendizaje de la Historia?

*

- Sí
- No

Explica tu respuesta: *

Tu respuesta _____

Actualmente, de manera consciente o inconsciente, ¿utilizas los medios digitales para relacionarte con la cultura histórica? Si es así, ¿cómo? *

- Películas
- Videojuegos
- Redes sociales
- Blogs
- Videos
- Otro: _____

Esto es todo...

Querido nativo digital:

Gracias por haber formado parte de este estudio de campo virtual.

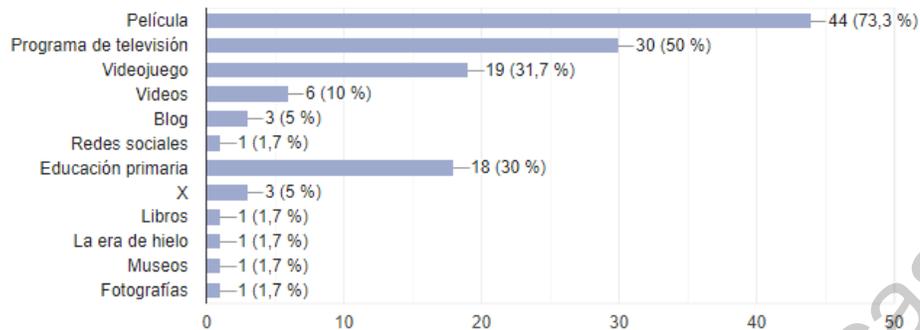
Si te interesa conocer más sobre el tema o el desarrollo de esta investigación, házmelo saber y con mucho gusto platicamos. Sirve que el interrogatorio me prepara para el examen profesional.

Sin más por el momento, te dejo para que sigas navegando por las infinitas posibilidades de la red. 😊

Dirección General de Bibliotecas UAQ

Anexo C. Resultados de la aplicación del estudio de campo virtual

Pregunta 1. ¿De qué forma te acercaste por primera vez a la cultura histórica?



Pregunta 2. ¿Te gustaría platicarme un poco más de tu experiencia? Si es así, utiliza el siguiente espacio:

Durante varios años, en la primaria nos pusieron programas televisivos y novelas históricas.

Jugando Assassins creed 2, aprendí mucho de historia, geografía y del renacimiento

Creo que mis primeros acercamientos con la cultura histórica tuvieron que ver con los dinosaurios, todo lo que respecta a ese mundo aparentemente perdido. Ya fuera en películas o libros.

Mi primer acercamiento que recuerdo fue la televisión, crecí con los programas infantiles y posteriormente con las películas VHS de Disney.

Fueron los videojuegos. Age of Empires y Rise of Nations, las campañas traían información histórica y de ahí quise cerciorarme si la información era verdadera del video juego.

Mi primer acercamiento con la "Historia" fue de una manera más tradicional pero a partir de ahí todo el resto de mi educación se fue dando por medios digitales

Con películas de Disney como La Hera del Hielo y Tierra de osos.

Mis primeros acercamientos a la historia fue cuando en semana santa ponían la película de la crucifixión de Jesús, sé que no es algo muy acertivo históricamente pero fue cuando me di cuenta que existió un pasado de la civilización, también más adelante conocí el juego de Age of Empires al que le dediqué un tiempo considerable.

Era fanático de las películas de Pie Pequeño. No es estrictamente historia humana pero si historia natural. En cuanto a la sociedad, recuerdo que me gustaba ver documentales en Discovery Channel y History Channel

Sí, recuerdo el momento por ahí en la transición de primaria- secundaria cuando dejé de ir a la papelería a comprar monografías o mapamundis y esas cosas y comencé a utilizar la compu para googlear la información y a imprimir

Siempre he sido muy fan de el cine y es bien sabido que muchas tramas para películas se basan en acontecimientos históricos, también aveces las películas mezclan la ficción con la realidad y en ocasiones hay acontecimientos históricos verdaderos que son modificados para hacer la película entretenida o para efectos de la trama, este hecho me generó mucho interés por conocer las historias reales en las que muchos eventos ficticios se basan.

Fue a través de la película de Hércules, entre el 2010 y el 2011, cuándo tenía entre 10 y 11 años, y recuerdo cuánto me encanto conocer sobre la cultura griega y su mitología, desde entonces me encuentro fascinada con todo al respecto de las distintas mitologías del mundo.

Me acuerdo que cuando tenía 10 años, en el 2011, mi hermano puso la película de Rojo Amanecer, quedé impactada con lo que veía y a partir de ahí, nunca olvide tal película y es una de mis favoritas.

Mi papá fue quien usaba las películas para mostrarme hechos históricos.

Según recuerdo, mis primeros aprendizajes sobre historia, fueron en primaria. Comenzando con las culturas prehispánicas, la colonización, la independencia y principales sucesos que formaron al país. A la par, en ocasiones veía programas/documentales sobre culturas antiguas y prehistoria

Mis primeros acercamientos a la Cultura Histórica fueron a través de películas, programas de televisión y videojuegos. Recuerdo ver documentales en canales como Discovery Channel y History, además de ver películas como "La Momia", que si bien ésta es de ficción, también me hizo interesarme en temas de historia y arqueología. Por su parte, también jugué videojuegos como "Age of Empires" desde pequeño.

Los programas de Discovery Channel y History Channel fueron los que me introdujeron a la historia cultural antes de empezar mi educación básica, así como las películas de Disney

Cuando era chico viví con mi abuela, en las noches siempre ponía History Channel, y veía con ella programas de los egipcios, de los romanos, etc. Tendría unos 3 años, además de que veía el programa del inspector Gadget.

A través de películas infantiles y Age of Empires

La película rescatando al soldado Ryan fue mi primer acercamiento a la Cultura Histórica, la ví a la edad de 6 años, en ese entonces por mi temprana edad, no entendía que a parte de ser una película de acción, de igual forma tenía un transfondo histórico de la segunda guerra mundial.

Fui consciente de mi contexto y la cultura histórica cuando visitaba museos con mi abuelita, mi favorito era el Museo del Templo Mayor en la ciudad de México, desde ahí comenzó mi fascinación con la historia, aunque fue la película de La Leyenda del Tesoro Perdido, con Nicolás Cage que terminé de enamorarme de la Historia.

Libros de dinosaurios

En la primaria era todo por medio de los libros de la SEP, ya en secundaria implementaron la tecnología y nos ponían videos, películas o a buscar información en blogs

Por medio de documentales de la televisión

Mi primer acercamiento con la Cultura Histórica fue con el film de "El príncipe de Egipto".

pues fue en historia en clase en representaciones esencias cortas

Quiero pensar que mi primer acercamiento a la Cultura Histórica fue con un baúl de recortes y fotografías que mi abuelo tenía.

Con la película del príncipe de Egipto, la vi cuando era pequeña. Y mi papá siempre ponía el canal de history channel en la televisión

Las películas de Disney. Alladin, la bella y la bestia

La película de la espada y la piedra, me encantó la historia medieval. El videojuego de Ages of Empires

Inicio por películas como la vida es bella y de ahí por documentales que veía en discovery o History channel

Mi padre me ponía a farmear su Age of Empires 2, si tenía suerte me explicaba a su manera como es que funcionaba una civilización

Todos en primaria aprendimos acerca de nuestra cultura.

Desde series y películas, hasta juegos de mesa y blogs

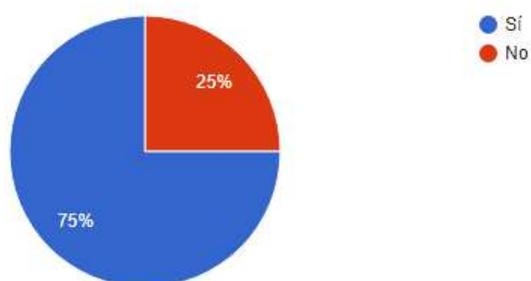
Muy parecido a tu experiencia pero con la película de Atlantis, no es propiamente histórica pero su personaje principal es un filólogo (aunque yo en ese momento pensaba que era historiador) y me emocionó mucho el rollo de buscar mapas perdidos y la exploración. También me gustaba mucho la película animada de El Cid, que aunque basada en una época, definitivamente tiene mucho de histórica, pues muestra los conflictos entre los musulmanes y los reinos católicos en la Península.

Buscar videos por mi curiosidad a la historia y pues tomar clases en la escuela

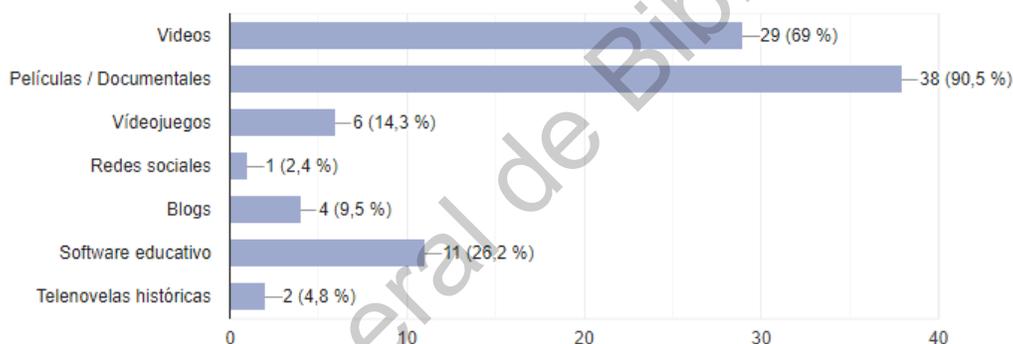
Siempre se me hizo un tema interesante, he tenido varios maestros apasionados por la historia.

La película el Principe de Egipto me marco mucho cuando era niña

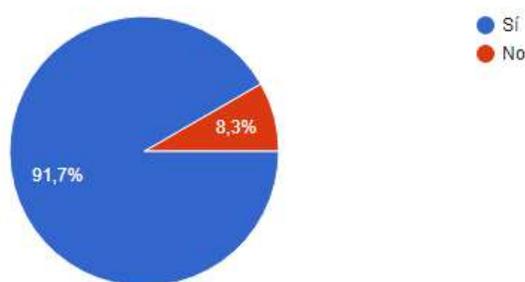
Pregunta 3. ¿Recuerdas si tus docentes de educación básica (primaria y secundaria), se auxiliaron de los medios digitales para enseñarte Historia?



Pregunta 4. Si tu respuesta fue afirmativa, ¿qué medios digitales utilizaron tus docentes?



Pregunta 5. ¿Consideras que el uso de herramientas digitales, favoreció tu proceso de aprendizaje de la Historia?



Pregunta 6. Explica tu respuesta (Haciendo referencia a la Pregunta 5).

No sólo por el entretenimiento, sino que creció el interés por conocer más sobre historia.

Suele ser un enfoque diferente y a veces más amplio, por lo que puede ser más completo

Creo que elegían documentales terribles para niños, muy aburridos honestamente. Sin embargo, esto fomentó nuestra curiosidad para buscar video ensayos u otras películas

Recuerdo que en la primaria, llevaba la materia de computación y cada año nos daban un kit con un mini disco para que jugarás, el juego trataba de dos niños con dinámicas de todo tipo: historia, matemáticas, español, etc. La verdad estaba divertido.

De una manera más divertida y didáctica.
La información viene más reducida y mejor explicada para los procesos.

En su momento me permitió tener un mayor alcance de los temas que quería buscar o conocer

Para algunas personas puede ser más fácil aprender de manera visual u otra cosa que no precisamente sea a través de libros y textos, me identifico con esto.

A partir de la apertura del internet se pudo acceder a videos explicativos de la historia, facilitando el aprendizaje en mí. Esto se dio cuando cursaba la secundaria.

Durante la secundaria fué una ayuda muy grande poder ver videos y aprender de manera mas gráfica y explicativa.

El primer acercamiento se daría por cultura popular. Muchas canciones, películas y literatura están basadas en eventos históricos. Estos a su vez nos cuentan cosas que probablemente nos llamen la atención y nos intrigue buscar más detalles de esa history (como la canción Rasputín de Boney M)

Sí, pero al principio me pareció muy complicado porque encontraba mucha información con diferentes perspectivas y entonces no sabía que sí era verdad y qué no... después tuve pensamiento crítico jajaj

Yo creo que son recursos útiles y buenos complementos a la hora del desarrollo de un tema.

Recuerdo muy claramente haber visto un documental del 2 de octubre de 1968 y eso me impactó mucho porque en esos momentos yo no captaba la importancia de la historia.
También recuerdo que las películas y videos hacían más entretenida la clase y así le ponía más atención.

Soy una persona, que disfruta mucho de los recursos visuales, llevan mi aprendizaje a un punto de acoplamiento, en ese entonces, entre lo que dictaban los profesores o lo que leía del libro.

En secundaria, mi maestra en 3er, nos puso a ver videos y recuerdo que yo nunca había estado totalmente en la materia, hasta ese momento, en donde comencé a ver un talento por tener el método de aprendizaje visual y auditivo.

Pese a que nos platicaban cuestiones históricas el aprendizaje se complementaba con películas

Aunque no proporcionan detalladamente los datos históricos, es creo algo bueno para darte una idea de lo que sucedió.

El uso de los recursos digitales ayudan a visualizar los giros históricos de una manera más entretenida y gráfica. Por ejemplo, el software educativo suele contar con juegos que ponen a prueba los conocimientos previamente dados acerca del contexto histórico que se está tratando.

Gracias a las herramientas digitales despertaba mi interés por conocer acerca del contexto en el que ocurrían las historias, eso me alentaba a buscar más al respecto

Considero que en ocasiones es más fácil comprender algún suceso histórico cuando se explica en formato audiovisual. Las herramientas digitales pueden crear experiencias más inmersivas.

Sí, ya que al ser nativos digitales aprendemos de forma más fácil con materiales audiovisuales e interactivos. Considero que esta manera de aprender hace que los temas sean más atractivos e interesantes y, por ende, se facilita el proceso de comprensión y aprendizaje.

Creo que el uso de medios digitales ayuda a tener una idea de la historia a través de distintas perspectivas, así como enterarse de eventos que van más allá de lo nacional o lo de cultura general

Era salir del libro de texto, y hacía más divertido e interesante aprender.

Al no haber muchas herramientas digitales no hay manera que me hayan favorecido

A veces la explicación con ayuda de herramientas audiovisuales e interactivas permite comprender con mayor profundidad los temas.

Permiten familiarizar más los datos

En una etapa en la que como niño necesitas de cosas más palpables y menos abstractas, el conocer acerca de la historia a través de una interacción que involucre muchos sentidos, permite entenderla de mejor manera. De igual manera, los cuentos son un gran recurso, en la edad primaria la mitología o historias funcionan igual o mejor que los videos.

Me permitió salir de la rutina de leer nomás el libro de texto, de tal forma que se me hizo un tanto más ameno el aprendizaje.

Siempre es más fácil aprender algo cuando te relaciona con ello o encuentras puntos que te identifican. En mi caso, fue la historia nacional, pues yo nací un 13 de septiembre, día de los Niños Héroes, así que los museos sobre historia nacional me resultan muy interesantes y las películas, recrean acontecimientos que además, son entretenidos de ver.

Me ayudó en el proceso ya que era más dinámico y me mantenía atento

Cuando utilizas una herramienta que estimula no sólo un sentido (ej, visual), se genera, creo yo, más riqueza en el aprendizaje.

Si, pero ya hasta la prepa, la verdad el sistema que llevaba en la secundaria era pésimo, pero en prepa aparte de que la maestra es muy buena explicando, los video o formatos tecnológicos que usaba eran muy interesantes para los alumnos

Los ponían de forma descontextualizada que no eran de gran ayuda

Era llamativo y nos emocionaba

Ayuda a que el alumno preste atención al video, no por obligación, sino por interés.

pues me causo curiosidad la plataforma pero no el contenido

Más que haber favorecido mi aprendizaje, propició en mí un gusto por la Historia. Siendo yo un niño, me fascinaron las películas y documentales históricos que veía. Aún así, hoy en día sigo utilizando las herramientas digitales de vez en cuando, facilitan demasiado la obtención de información.

Para explicar mi respuesta daré un ejemplo, los docentes al comentar en clase sobre la matanza ocurrida el 02 de octubre en Tlatelolco es bastante narrativa y explica con detalle lo sucedido, sin embargo el verlo en películas y documentales ayuda de alguna forma a contextualizar la época, los videos o imágenes reales que se utilizan aportan un mayor conocimiento de lo realmente ocurrido y dan curiosidad al espectador por indagar más sobre el tema

No tuve contacto con estos materiales hasta la prepa

Siendo de un lenguaje común para mí infancia, me divertía y me hacía investigar más información por mi cuenta. Además que mis amigos y yo nos divertíamos con eso.

Eran una forma más entretenida de ver la historia, que aprenderla solo con un libro o dictados

Nunca utilizaron medios digitales para enseñarme

Sí

Es más rápido y el apoyo de imágenes ayuda mucho al proceso de imágenes

Creo que la información no me hubiera entrado tan fácil si no se tratara de medios como los videojuegos o las películas animadas

Lo hizo mas interactivo

Fue posible tener un mejor acercamiento y entendimiento a los temas de historia. Permitted sacar los temas de los cuadernos e ilustrarlos mejor, así como ampliar los conocimientos.

Me ayudó a tener referencias visuales de ciertos acontecimientos históricos

Por ejemplo, en la secundaria vimos muchas películas y documentales, como El Grito, La Vida es Bella, La Tumba de las Luciérnagas, etc

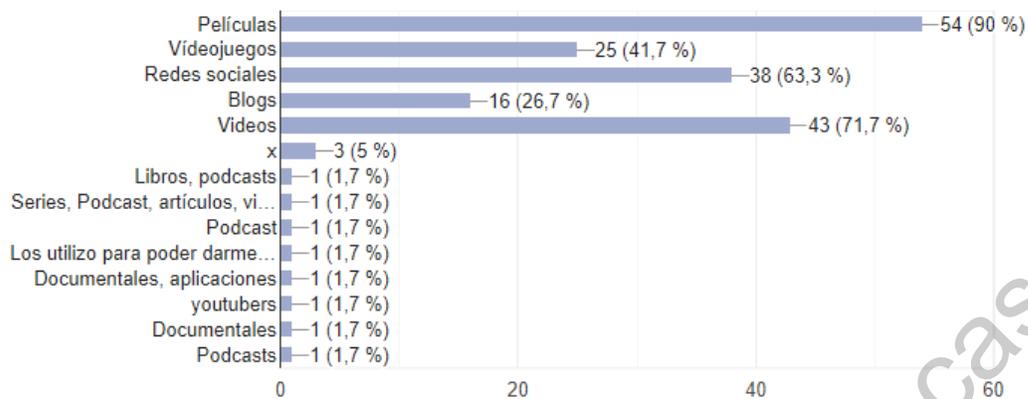
Nos daba más ideas visuales

Me hizo verlo de una manera más entretenida e interesante

Es un medio mas gráfico para entender conceptos y eventos importantes

Me ayudo a acercarme a otros contextos historicos y temporalidades de una manera que, si bien no me hizo comprenderlo, me introdujo a estos e hizo que me interesara.

Pregunta 7. Actualmente, de manera consciente o inconsciente, ¿utilizas los medios digitales para relacionarte con la cultura histórica? Si es así, ¿cómo?



Dirección General de Bibliotecas UAQ