

# Propuestas pedagógicas de archivos históricos digitales

Gisela Andrade\*  
Lautaro León\*\*

## Resumen

Nos encontramos frente a un interés creciente por el uso de documentos históricos en formato digital como parte de las prácticas de enseñanza de nuestra disciplina, a la vez que observamos el avance de un proceso de digitalización de archivos físicos o de creación de nuevos archivos de materiales digitales, profundizado por la pandemia.

Por ello, y partiendo del supuesto de que el uso de las fuentes históricas es “seña de identidad” propia de la historia como disciplina escolar, nos preguntamos sobre los diálogos entre los archivos históricos digitales y la enseñanza de la disciplina. En este artículo, presentaremos los primeros avances de la investigación “Propuestas pedagógicas de museos y archivos virtuales en la Enseñanza de la Historia” (UBACyT, FFyL, UBA), los criterios que utilizamos para la construcción del modelo de apreciación y el análisis de los primeros diez archivos históricos virtuales que utilizamos para la definición del corpus de nuestra pesquisa.

**Palabras clave:** materiales escolares, archivos digitales, enseñanza de la historia

## *Pedagogical proposals of digital historical archives*

### **Abstract**

*In this framework, we have identified a growing interest in the use of historical documents in digital format as part of history teaching practices. Likewise, we observe the progress of a process of digitization of physical archives or the creation of new archives of digital materials, which in this last time has deepened due to the context of the pandemic.*

*For this reason and based on the assumption that the use of historical sources is a “sign of identity” of history as a school discipline, we wonder about the dialogues between digital historical archives and the teaching of the discipline. In this paper we will present the first advances of the research “Pedagogical proposals of museums and virtual archives in the Teaching of*

\*

Universidad de Buenos Aires / Universidad Nacional de Quilmes, Argentina.  
giselafandrade@gmail.com

\*\*

Universidad de Buenos Aires / Universidad Nacional de Lanús, Argentina  
lautaro.leon1994@gmail.com

RESEÑAS N° 21

AÑO 2022

[pp. 27 – 42]

Recibido: 13/09/2022

Aceptado: 15/10/2022

ISSN 2796-9304

*History” (UBACyT, FFyL, UBA). We will share, then, the criteria that we use for the construction of the appreciation model and the analysis of the first ten virtual historical archives that we use for the definition of the corpus of our research.*

**Keywords:** school materials, digital archives, history teaching

## 1. Introducción

En la Argentina, podemos identificar una larga tradición de compilaciones de fuentes producidas específicamente con fines didácticos y como respuesta a demandas propias de la enseñanza de la historia. Dos de las producciones más destacadas por su presencia en la formación de profesores de historia de las últimas décadas del siglo XX son, la primera, de Graciela Meroni, *La historia en mis documentos*<sup>1</sup>, de la década del setenta, y la segunda, los cuatro tomos de *Documentos de historia argentina*<sup>2</sup>, editados por Eudeba entre 1995 y 2011. Estos materiales circularon en las aulas hasta finales del siglo XX y también avanzado el nuevo siglo, respondiendo a las lógicas propias de esta disciplina escolar; pues como sostiene González (2018), con objetivos y sentidos pedagógicos y didácticos distintos a lo largo del tiempo, la presencia de las fuentes históricas es “seña de identidad” de las y los profesores de historia.

En este sentido, durante las primeras décadas del siglo XXI, la convergencia de una política educativa que apuntaba a la reducción de la brecha digital se combinó con producciones de historia pública que se reforzaron con la decisión política de discutir, sobre todo, la historia nacional y disputar sus sentidos en torno a los festejos del Bicentenario. Esto dio lugar a una multiplicidad de nuevas producciones digitales posibles de ser usadas en las clases de historia que introducen, en las aulas, nuevas formas de transmisión de la historia con “nuevos formatos” que deben ser analizados y pensados.

---

<sup>1</sup> Los dos tomos de *La historia en mis documentos* (Meroni, 1969 y 1972) compilan una serie que va desde “el descubrimiento (...) hasta la Argentina de 1831” con varias ediciones desde 1969 hasta finales de los setenta.

<sup>2</sup> Los cuatro tomos de *Documentos de historia argentina*, editados por Eudeba (Caraballo et al., 1995, 1996 y 1998, y Garulli, 2011), salen al mercado en 1995 con un primer volumen en el año 1995 y el último en 2011. Esta colección recupera documentos de entre 1870 y el 2001.

En investigaciones previas<sup>3</sup>, hemos indagado sobre materiales digitales con contenidos históricos pensados para la enseñanza. Estos nos permitieron reconocer nuevos problemas para viejos temas, así como nuevos temas y, con ellos, la presencia de diversidad de fuentes (tradicionales y nuevas) que ponen de manifiesto distintos modos de transmisión de los contenidos históricos, interpelando necesariamente a las prácticas docentes y al código disciplinar de la historia escolar (Andrade et al., 2020).

En ese análisis, nos detuvimos a revisar un corpus de materiales digitales que nos permitió identificar la trascendencia de la política pública de las primeras décadas del siglo XXI y el modo en el que esta política instala temas y/o problemas de enseñanza de la historia. En primer lugar, por la presencia de un gran volumen de producción; en segundo lugar, porque se introducen en esa producción nuevos saberes, así como discusiones e interpretaciones historiográficas actualizadas. Por último, encontramos que los materiales digitales suelen convertirse en organizadores de fuentes en los que prevalece el texto escrito e incluyen imágenes fijas o en movimiento, con presencias variadas de acuerdo con la temática que se aborda (Andrade et al., 2020).

Es así como el análisis de estas nuevas materialidades o las transformaciones de materialidades “clásicas” nos llevan a revisar sus relaciones con los archivos y nos obligan a estar atentos para repensar la multiplicidad de movimientos, selecciones y resignificaciones que los documentos, archivos o fuentes sufren hasta llegar a manos de docentes y estudiantes. Se conjugan en estos movimientos y/o transformaciones la crisis de sobredocumentación que ofrece la web, la descontextualización de los archivos y el tratamiento de nuevas fuentes como cambios que interpelan el código disciplinar.

Este recorrido nos llevó a preguntarnos por archivos y museos digitales, intereses plasmados en un nuevo proyecto de investigación<sup>4</sup> que se propone explorar características, especificidades y posibilidades de esta materialidad en las clases de historia. En este marco, nos detendremos, en primer lugar, a revisar la presencia de las fuentes primarias en el universo de los materiales digitales analizados en el proyecto anterior, con el objetivo de identificar el tratamiento archivístico, historiográfico y didáctico que ofrecen; para luego

---

<sup>3</sup> Desde el año 2008, un grupo de docentes de la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza de la FFyL de la UBA, bajo la dirección de la Dra. Silvia Finocchio, hemos encarado una serie de investigaciones –proyectos UBACyT– que buscaron explicaciones sobre los cambios en la historia como disciplina escolar.

<sup>4</sup> UBACyT 20020170100632BA “Propuestas pedagógicas de museos y archivos virtuales en la Enseñanza de la Historia” (2018-2020), dirigido por la Dra. Silvia Finocchio.

avanzar en un análisis de propuestas archivísticas digitales y los diálogos posibles con la enseñanza de la historia.

## **2. El lugar de las fuentes en los materiales escolares digitales para la enseñanza de la historia**

En este diálogo entre investigaciones, hemos realizado una selección del corpus definido para el proyecto Universidad Nacional de Buenos Aires, Secretaría de Ciencia y Técnica (UBACyT) sobre materiales digitales; nos centramos, especialmente, en aquellos contruidos con fines escolares, para revisar en estos la presencia de las fuentes y sus propuestas didácticas como medios para acercar a los jóvenes a pensar históricamente. Esta selección de materiales tuvo en cuenta la presencia de diversidad de fuentes: documentos escritos, fotografías, fuentes sonoras, audiovisuales, historietas y distintos objetos que transmiten información significativa para el conocimiento del pasado. Buscamos identificar y analizar el tratamiento historiográfico, archivístico y didáctico de los documentos históricos que presentan.

Una parte importante de estos materiales fue producida por el Ministerio de Educación de la Nación en el marco de una política educativa que apuntó a la alfabetización digital en las escuelas: [Re] Pensar la Inmigración en Argentina, Valencia, Colección Horizontes, Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Incorporamos a esta lista una producción como el Proyecto Zorzal, un sitio web que ofrece a los usuarios contenidos y materiales de historia latinoamericana contemporánea con propuestas para la formación inicial y continua de profesores de historia, así como para la práctica docente en el nivel superior. También seleccionamos, para este trabajo, secuencias didácticas diseñadas por equipos docentes, como la propuesta sobre inmigración que ofrece la revista *Sacapuntas* y la guía sobre peronismo producida por docentes de la escuela ORT (Andrade et al., 2020).

En esta selección, es posible diferenciar dos tipos de materiales. Un primer grupo lo componen [Re] Pensar la Inmigración en Argentina, Valencia, Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina y el Proyecto Zorzal. Todos estos son sitios o materiales digitalizados que tienen como objetivo principal instalar, revisar y reforzar la presencia de determinados problemas o recortes temáticos vinculados con la enseñanza de la historia, como es la inmigración, la última dictadura cívico-militar, una mirada de la historia argentina a propósito del Bicentenario de la Revolución de Mayo y una mirada renovada de la historia argentina en clave latinoamericana. Como patrón común, estos sitios se

proponen poner a disposición del público y la comunidad educativa una serie de discusiones actualizadas, selección de recursos y propuestas para el aula. El resto de los materiales analizados lo conforman secuencias didácticas, como los capítulos de la Serie Horizonte, el artículo de la revista *Sacapuntas* o la guía de la escuela ORT. Estas presentan una serie de actividades secuenciadas que se organizan a partir de un recorte o problema y que incluyen en ese recorrido una selección de fuentes (escritas y/o fotografías) y consignas de trabajo para analizarlas (Andrade et al., 2020).

Como se señaló anteriormente, estos materiales ofrecen recursos y fuentes para trabajar en las aulas, no para hacer el trabajo propio del historiador, pero sí para desandar o hacer visibles las formas que tienen los historiadores de hacer historia. Con un tratamiento dispar y diverso, presentan e invitan a explorarlas. A esta diversidad de fuentes (primarias y secundarias) en distintos soportes y lenguajes, también se las acompaña de orientaciones “texto marco, texto de orientación pedagógica y texto de consulta bibliográfica”, como por ejemplo, lo propone [Re] Pensar la Inmigración en Argentina.

Al hacer foco en las secuencias didácticas y el análisis que proponen estos materiales en el uso de las fuentes o documentos históricos a través de las consignas, podemos afirmar que, en general, las actividades buscan recuperar información y reflexionar sobre el proceso histórico que abordan. Son escasas las reflexiones sobre las fuentes, las actividades están centradas en la identificación y análisis de contenido, superando una mirada tradicional e ilustrativa muy presente en los manuales escolares, pero sin una reflexión clara sobre las formas y condiciones de producción de estas. Sin embargo, se observan en distinta medida y forma, algunos acercamientos metodológicos que colaboran en la construcción del conocimiento histórico. Como por ejemplo, una actividad de Historia Oral que propone la secuencia sobre el peronismo de la Serie Horizonte. Por otro lado, la presentación de la ficha técnica de corto y largometraje para analizar historias de migrantes que propone la valija [Re] Pensar la Inmigración en Argentina. Y finalmente, las orientaciones y consignas de trabajo con las fuentes que despliega el Proyecto Zorzal, para hacer historia comparada de los populismos argentino y brasilero, que se detiene en cuestiones procesuales, conceptuales y metodológicas contrastando investigaciones y fuentes primarias.

También los materiales incluyen fuentes que combinan las imágenes, los sonidos y las palabras articulando relatos históricos con muy tímidas orientaciones para el trabajo en las aulas sobre la percepción crítica, donde las y los estudiantes puedan identificar los aspectos formales (estéticos,

dramáticos, narrativos, etc.). En algunos casos, en la presentación, orientación y contextualización se brindan pistas que ayudan, por un lado, a “desnaturalizar” y problematizar los discursos audiovisuales y, por otro, a aprovechar el potencial que estos conllevan. Pero la introducción de formatos audiovisuales que van más allá del film clásico desafía a otros tratamientos, poco explorados por los estudios sobre la enseñanza de la historia. Como sostiene Di Meglio (2011), muchas de estas producciones responden más a la lógica de los medios, la del consumo y el *rating*. Una operatoria de Historia Pública que está pensada para amplias audiencias, códigos y validación diferentes, hasta con autorías colectivas (Cauvin, 2018), que desde la enseñanza también debemos estudiar y pensar como fuentes.

Ahora bien, al volver sobre nuestro planteo inicial y preguntarnos sobre la relación de estos materiales con los archivos, podemos identificar los distintos movimientos que sufren las fuentes primarias, los propios del trabajo del historiador o de otros científicos sociales y aquellos específicos del campo pedagógico y comprender, así, cómo llegan a constituirse en materiales escolares. Luego de un primer movimiento de preservación, selección y ordenamiento de los documentos en material de archivo (Nazar y Pak Linares, 2006), podemos hablar de una segunda transformación propia de la investigación histórica, que comienza apartando y reuniendo una serie de documentos históricos y convirtiendo a ese conjunto de fuentes en el propio “archivo” del historiador.

Esta lógica de selección prima en la construcción de estos materiales escolares. Estos sitios conforman sus propias “colecciones documentales”, se ponen a disposición de los y las docentes e invitan al trabajo con las fuentes en las aulas. Sin embargo, esta operación de selección y reubicación de las fuentes en los materiales digitales que analizamos, pocas veces recupera el trabajo del archivo. En general, las fuentes se referencian en otros análisis históricos que las reproducen y hasta carecen de contextualización y referencias. Esta forma de presentarlas limita la recuperación de la información que contienen los documentos, así como la posibilidad de indagar acerca de las condiciones de producción y la integridad de estos, propiedades que garantiza la archivística (Nazar, 2010; Nazar y Pak Linares, 2006). En trabajos anteriores, hablamos de “organizador de archivos” (Andrade, 2014), pero el formato, la organización y la selección de estos materiales nos hizo revisar esta clasificación y conceptualización. Se trata de colecciones que tienen un objetivo principalmente pedagógico, un tercer movimiento, la transformación de los materiales de archivo, ahora fuentes históricas, en “materiales didácticos”. En aquellos que hemos analizado aquí, se pone de manifiesto una organización

de saberes a partir de una pregunta o de un problema de conocimiento que procura, a través de consignas, orientar a una reflexión y/o exploración de las fuentes.

Podemos reconocer en ellos fuentes diversas para la comprensión del pasado y agruparlos en dos. Un primer grupo de fuentes clásicas, relacionadas con la producción escrita, selecciones de archivos que reúnen legislación, resoluciones, circulares, información estadística, prensa, fotografías, grabados, publicidad y caricaturas, entre otros. Un segundo grupo de fuentes menos tradicionales en soporte audiovisual, como entrevistas, testimonios orales, programas de TV (animaciones, documental y docuficción), cortometrajes, fragmentos de películas, historietas, entre otros; algunos de ellos recuperados de archivos y otros producidos para estos sitios.

Al detenernos a revisar el uso de las fuentes en las propuestas de enseñanza, tanto de las secuencias didácticas como de las sugerencias para el aula que presentan los sitios analizados, reconocemos que se ofrecen documentos clásicos completos o fragmentos de ellos, lo que garantiza accesibilidad, pero con una curaduría poco rigurosa. En el caso de las secuencias didácticas, se utilizan mayoritariamente fuentes o fragmentos de estas extraídos de otras fuentes secundarias; en el caso de los sitios seleccionados, también aportan legislación y documentos oficiales sin referencia archivística y con criterios de referencia distintos dentro del mismo sitio que no habilitan a nuevas exploraciones por parte de los docentes.

Según Koyama (2013), los archivos virtuales o físicos suelen ser rompecabezas imposibles de armar para personas no especializadas. Qué, cómo y dónde buscar requieren de una experticia que no necesariamente los profesores de historia manejan y, mucho menos, sobre todos los temas que deben enseñar. Con esta advertencia, vemos que los materiales seleccionados proponen un análisis de las fuentes que tampoco colabora en la operación contraria, pues su contextualización y una buena referencia en este tipo de materiales podrían convertirse en puentes e invitar a los y las docentes o estudiantes a la exploración de los archivos. Más aún, muchas veces, estos colaboran a la crisis de sobredocumentación, esa hipertrofia de la documentación que ofrece la web: un archivo anárquico en el que está “todo”, sin curaduría y descontextualizado (Trimboli, 2017).

### **3. Los vínculos de los archivos y la enseñanza de la historia**

Como punto de partida, consideramos importante resaltar que, en conjunto con la archivística y las ciencias sociales, el archivo fue cambiando y tomando nuevas características a la par de la profesionalización de esta nueva disciplina en la segunda mitad del siglo XX (Heredia, citado en Cruz Mundet, 2012, p. 68). En este período, surgieron nuevos debates introducidos por corrientes críticas del archivo como lugares de conservación elitista, que avanzaron en problematizar la accesibilidad documental al visibilizar que el simple hecho de existencia de los documentos no constituye garantía de acceso a ellos. Así, contrario a la restricción y hermetismo que los había caracterizado hasta el momento, y que solo permitía acceso a un público restringido de científicos sociales, los archivos fueron abriéndose al público general, avanzando en la democratización de estos espacios.

En este sentido, otra transformación acaecida en la segunda mitad del siglo XX es la aceleración y expansión del campo teórico de la archivística, que ha llevado a poner en tensión las jerarquías entre pasado y presente dentro de los archivos. El debate entre la corriente positivista y el posmodernismo abrió la puerta a una resignificación del rol del archivo y su potencial como nexo con el futuro. De esta manera, se produjo una escisión del archivo como un simple garante del pasado institucional, administrativo e histórico de los países, proyectándose como un actor más que toma un rol activo en la conformación de su historia.

Por ello, según esta nueva corriente, el archivo deja de tener solo vínculo con el pasado para adquirir una función cultural social que conecta con una nueva perspectiva de los procesos sociales. Según Derrida (1997),

La cuestión del archivo no es un asunto del pasado (...) de un concepto relacionado con el pasado que puede estar o no a nuestra disposición, un concepto archivable del archivo. (...) Es una cuestión de futuro, del futuro en sí mismo, de una respuesta, de una promesa y de una responsabilidad para el mañana (p. 107).

En última instancia, esta visión posmoderna se contrapone a la positivista. Para el positivismo, el archivo define una progresión lineal que desde el pasado alcanza el presente, en el cual el pasado aparece como el predominante o protagonista. El posmodernismo invierte esa relación advirtiendo el papel activo del presente a la hora de definir y dar forma al pasado (Gausch, 2011, p. 10).



En paralelo, este debate atraviesa, también, el archivo como espacio físico y de praxis. Para la tradición positivista de la archivística, el archivo es un espacio neutral regido y basado en la existencia de leyes universales e inmutables que atraviesan la labor del archivista, limitándose a una práctica de almacenamiento y colección que no introduce elementos subjetivos. Al contrario, para la teoría posmoderna, la función del archivista toma un rol central y se transforma en el mediador e intérprete, formando la memoria documentada que luego se legará al futuro. En última instancia, mientras, para los primeros, el archivista es un guardián, las nuevas críticas lo elevan al rol de transformador y actor consciente, un constructor de una memoria archivística.

Dentro de este debate, se dio un proceso de resignificación que buscó conectar el archivo virtual con nuevos espacios y actores, entre los cuales se encuentran docentes y estudiantes. Los materiales y fuentes digitales que se encuentran en estos reservorios están, sin embargo, atravesados por una serie de problemáticas que debemos mencionar sintéticamente.

En las últimas décadas, las tecnologías de la información han agilizado los procedimientos y ensanchado los horizontes de la producción documental, tanto por parte de sujetos como de instituciones y corporaciones privadas. De esta forma, se ha acelerado un proceso de hiperinflación documental, es decir, un incremento importante y sostenido en la elaboración de información y fuentes que favorecen el crecimiento del archivo, pero también amenazan con ponerlo en jaque (Alberch y Cruz Mundet, 2005, p. 16). El crecimiento sostenido de la producción y uso de materiales en nuevos soportes digitales (expedientes, documentación, pero también cine, discos, *podcasts* y libros digitales) lo ponen en tensión e impone una necesidad de pensar en la conservación y preservación del mundo digital en los archivos.

Por otro lado, las fuentes y los materiales digitales producidos o almacenados por los archivos nunca son neutros, sino que son producto de movimientos, recortes, selecciones y resignificaciones hasta llegar a las manos de los docentes. Como lo describimos anteriormente, movimientos durante los cuales surge el peligro de la descontextualización de los documentos.

En paralelo, el acceso a los archivos sigue siendo para un público “especializado”. En este sentido, la democratización y acceso a un público más amplio es una de las disputas y problemas por resolver. Los esfuerzos existentes muchas veces no alcanzan para conectar el archivo con las escuelas, sino que, en muchos casos, continúan reproduciendo las ideas de una archivística encerrada en sí misma. Al respecto, debemos remarcar, sin embargo, que esto está siendo tensionado por archivos como el Archivo General de la Nación Argentina y otros

que están generando contenidos y espacios con los cuales romper la lógica del “usuario profesional” para acercarse al resto de la población.

Así, luego de este acercamiento teórico para abordar los archivos digitales y su relación con la enseñanza de la historia, nos propusimos estudiarla a partir de un análisis de casos, tomando cinco casos de archivos virtuales argentinos y cinco del resto del continente americano.

Las dimensiones por estudiar remarcaban cuatro ejes. En primer lugar, el saber historiográfico, es decir, las perspectivas y corrientes historiográficas que se encuentran presentes en estos espacios en tanto los archivos están atravesados por tensiones y debates historiográficos, pero, ante todo, por las disputas del campo de la archivística, que, en última instancia, es la que determina las condiciones de organización y acceso al acervo documental que la componen.

Segundo, las definiciones pedagógicas tomadas por el archivo, ya que, al igual que la tesis de Adriana Carvalho Koyama (2013), reconocemos las amplias posibilidades educativas de los archivos virtuales, buscando el desarrollo de nuevas experiencias que aprovechen de forma crítica las colecciones digitales disponibles que estos espacios presentan. Sin embargo, para identificar la existencia o no de vínculos entre los archivos virtuales y la educación, entendemos que es necesario abordar las concepciones de la historia presentes en estos acervos, poner en tensión los lazos entre historia y pedagogía para ver en qué estadio se encuentran actualmente.

Tercero, el componente tecnológico, ya que, al tratarse de archivos digitales, mediados por la conversión digital archivística, no debe dejarse de lado la importancia del componente tecnológico que caracteriza estos espacios. El almacenamiento y el formato de la información es atravesado y modificado por la tecnología, que facilita o dificulta diversos modos de transformación de las fuentes históricas y de su conservación en formatos digitales. Por ello, la digitalización del archivo puede generar consecuencias y características específicas que modelan y conforman su acervo.

Por último (cuarto), el formato de los materiales digitales, que implica observar diversos elementos que hacen al archivo y que se relacionan de forma directa con su potencial pedagógico. Un elemento fundamental a la hora de acercarse y trabajar con los espacios virtuales es la interfaz y el nivel de interacción que ella permite. El reconocer las características estéticas del sitio implica, también, observar la intencionalidad de su diseño, atendiendo a las sensibilidades que despierta y la participación que permite al usuario.

Teniendo en cuenta estos criterios y en búsqueda de la presencia de secuencias pedagógicas en los archivos virtuales, elaboramos un criterio de clasificación para los archivos tomando en cuenta su formato y el componente pedagógico como eje central.

Por un lado, los **archivos folleto**, sitios web con información básica sobre el archivo, tipo de acervo y colecciones disponibles que pueden encontrarse en una visita física al archivo. Segundo, los **archivos de contenidos**, entendidos como sitios web que presentan el acervo del archivo e invitan al visitante virtual a explorarlo en línea. El contenido se presenta según los mismos criterios con los cuales se encuentra en el archivo físico, intentando ser lo más fidedigno posible. Cuenta con pocos contenidos didácticos en tanto es simplemente una digitalización del contenido y puesta en acceso libre mediante los mismos criterios del archivo físico. En tercer lugar, el **archivo de aprendizaje**, sitio web que ofrece múltiples formas de navegar e interactuar con el acervo documental, teniendo en cuenta factores como edad, contenidos curriculares escolares y públicos más amplios. Los metadatos y los documentos se presentan orientados dentro de secuencias didácticas en lugar de estar determinados por criterios específicos del documento en sí mismo. Así, el usuario es interpelado e invitado a tomar un rol activo mediante una mayor interacción e iniciativa y favoreciendo recorridos no lineales del archivo. Por ello, mediante el establecimiento de criterios interactivos a la hora de diseñar estrategias para la digitalización y presentación de recursos, estos archivos establecen lazos con sus usuarios que llevan a desarrollar un aprendizaje crítico, activo y autodirigido. Y, como cuarta categoría, el **archivo digital**, similar al que otros autores caracterizan como archivo virtual, proporciona información y acceso a recursos y acervos que no tienen correlato en un espacio físico.

A partir de estos criterios, dimensiones y categorías, se realizó un relevamiento que llevó a la selección de una muestra de cinco archivos argentinos que incluyó el Archivo Histórico de Revistas Argentinas (AHIRA), el Archivo General de la Nación Argentina (AGN), el Archivo Nacional de la Memoria, Archivos en Uso y el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba. Mientras, por el lado internacional, se tomaron para analizar el Archivo General de la Nación de Colombia, el Archivo Nacional de Chile, la Fonoteca Nacional de México, el Archivo Histórico Municipal de la Ciudad de São Paulo y el National Archives and Records Administration de Estados Unidos.

Una vez analizados, fue posible identificarlos dentro de esta clasificación: el Archivo General de la Nación Argentina, el Archivo Histórico de Revistas Argentinas, el Archivo Nacional de la Memoria, Archivos en Uso, el Archivo

Nacional de Chile y el Archivo General de la Nación de Colombia fueron clasificados dentro del grupo de archivos de contenido. De esta manera, la virtualización de algunas colecciones reproduce las pautas de un archivo presencial e invitan al usuario a transitarlo en línea, sin ofrecer secuencias didácticas o recorridos específicos para el público escolar. Debemos remarcar que esto no implica que no tengan en cuenta a dicho público, sino que lo contemplan como usuarios directos de la serie de fuentes y documentos que ponen a disposición en la web para ser usados en las aulas. Este material se ofrece sin orientaciones que faciliten reconocer a las y los docentes la riqueza y la potencialidad de su acervo documental en las aulas, al mismo tiempo que pone de manifiesto que estos archivos no se reconocen como posibles productores y promotores de propuestas de enseñanza.

Por otro lado, el Archivo Histórico Municipal de la Ciudad de São Paulo pertenece a la categoría de archivo folleto, en tanto al recorrerlo solo es posible encontrar pautas de visita al archivo físico y algunos lineamientos generales de su funcionamiento. De esta forma, encontramos información que puede resultar útil para una visita al archivo como horarios, correos de contacto o números de atención y una descripción del acervo físico de la institución.

Finalmente, el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba, la Fonoteca Nacional de México y el National Archives and Records Administration de Estados Unidos fueron agrupados bajo la égida del archivo de aprendizaje. Esto se debe a que, en ellos, se interpela a los usuarios a recorrer su acervo y recursos de una forma interactiva que fomenta una navegación más abierta, atravesada de indicaciones y sugerencias, pero que deja espacio para la agencia del usuario/visitante. Al mismo tiempo, la Fonoteca cuenta con la posibilidad de acceder y modificar el acervo, participando mediante la carga de nuevos recursos y fomentando la apropiación y democratización de este espacio.

En esta misma línea, luego de navegar a lo largo de la muestra, solo fue posible encontrar secuencias didácticas dirigidas a un público escolar en dos de estos archivos: el Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba y el National Archives and Records Administration de Estados Unidos.

Con este modelo de apreciación, resta avanzar en la exploración de más archivos virtuales para reconocer las potencialidades de sus usos en las aulas y las posibilidades que nos brindan en el proceso de transformación de la cultura contemporánea para la enseñanza de la historia. Nos detenemos en el caso de los archivos, con el objeto de identificar cómo las mutaciones de las materialidades, la creación de nuevos archivos virtuales, nuevos medios, formas

y tecnologías de digitalización pueden abrir diálogos hasta ahora impensados entre la archivística y la historia escolar.

#### **4. Algunas ideas finales**

Para cerrar este artículo, recapitemos el interrogante central que recorrió nuestras páginas: Si el trabajo con las fuentes o documentos históricos es parte de la enseñanza de la historia hace más de un siglo, ¿qué cambios, transformaciones, ventajas y problemas nos presenta la disponibilidad de muchos de estos en la web?

En primer lugar, identificamos que la presencia de fuentes o documentos en los materiales digitales con contenidos históricos, lejos de convertirse en puentes e invitar a los y las docentes o estudiantes al análisis de producción y conservación de documentos o a la exploración de los archivos, muchas veces, colabora con la hipertrofia de la documentación que ofrece la web.

En segundo lugar, si bien es cierto que la digitalización y expansión de los materiales se ha acrecentado y potenciado a partir del desarrollo de nuevos soportes (y aún más por la creciente producción durante la pandemia), el acceso a estos sigue siendo para un público “especializado”. En este sentido, la democratización y acceso a un público más amplio es una de las disputas y problemas por resolver. A pesar de algunos valiosos esfuerzos, con la creación de nuevos archivos virtuales, nuevos medios, formas y tecnologías de digitalización todavía resulta insuficiente para conectar el archivo con las escuelas.

Por último, y en línea con lo señalado en el punto anterior, en esta primera exploración podemos reconocer la persistencia de la lógica del público especializado como destinatario de la mayoría de los archivos virtuales. Por ejemplo, la historia escolar y la escuela en general se encuentran prácticamente ausentes como destinatarios o “público usuario” de los archivos virtuales; lo limitado de sus propuestas pedagógicas lo tornan aún más visible. Si bien es cierto que la archivística como disciplina se encuentra atravesada por debates que reconocen la importancia de la conexión del archivo con un público más amplio, entre los cuales se cuenta el escolar, en la práctica se encuentra aún pendiente. Un debate que pretendemos dar y comenzamos por aquí, también desde la historia escolar, porque consideramos que la archivística y, hoy los archivos virtuales pueden ser de gran valor y aporte para la enseñanza del pasado.

## **Referencias bibliográficas**

- Alberch Fugueras, R. y Cruz Mundet, J. R. (2005). *Archívese. Los documentos del poder y el poder de los documentos*. Alianza Editorial.
- Andrade, G. (2014). Materiales multimediales para la enseñanza de la Historia. En Zamboni, E., Sabino Días, F. y Finocchio, S. (orgs.), *PEABIRU. Um caminho, muitas trilhas. Ensino de História e Cultura Contemporânea*. Letras Contemporâneas.
- Andrade, G. (2019, del 2 al 5 de octubre). El tratamiento de las fuentes en los materiales escolares digitales para la enseñanza de la historia. *XVI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Catamarca, Argentina.
- Andrade, G., Carnevale, G. y Massone, M. (2020). El orden del saber histórico en materiales educativos digitales. *Trabajos y comunicaciones*, (52). Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.11893/pr.11893.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.11893/pr.11893.pdf)
- Cauvin, T. (2018). The Rise of Public History: An International Perspective. *Historia Crítica*, (68). Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/full/10.7440/histcrit68.2018.01>
- Cruz Mundet, J. R. (2012). *Principios, términos y conceptos fundamentales*. Coordinadora de Asociaciones de Archiveros y Gestores de Documentos de España (CAA): Administración de documentos y archivos.
- Cuesta Fernández, R. (2007). La larga sombra del código disciplinar. Crítica del conocimiento escolar y didáctica crítica. En Cuesta, R. *Los deberes de la memoria*. Octaedro.
- Derrida, J. (1997). *Mal de Archivo. Una impresión freudiana*. Trota.
- Di Meglio, G. (2011). Wolf, el lobo. Reflexiones y propuestas sobre la relación entre producción académica y divulgación histórica. *Nuevo Topo. Revista de historia y pensamiento crítico*, (8).
- Gausch, A. M. (2011). *Arte y archivo 1920-2010. Genealogías, tipologías y discontinuidades*. Akkal.
- González, M. P. (2018). *La enseñanza de la historia en el Siglo XXI. Saberes y prácticas*. UNGS.
- Julia, D. (2001). A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, (1), pp. 9-43.
- Koyama, A. (2013). Arquivos online: práticas de memória, de ensino de História e de educação das sensibilidades. *Acervo*, 29(2), pp. 74-88.

Lewkowicz, M., Azurmendi, E., Jakubowicz, J. y Silberstein, S. (2017). Analizar fuentes para enseñar acerca de la naturaleza del conocimiento social: a propósito de una experiencia con grupos de 6° y 7° grados. *Jornadas académicas ENS*, (4). En prensa.

Nazar, M. (2010, del 11 al 13 de agosto). En torno a la especificidad del archivo como territorio para la investigación. *Centro de Antropología Social VI Jornadas sobre Etnografía y Métodos Cualitativos*, Buenos Aires, Argentina.

Nazar, M. y Pak Linares, A. (2006). El hilo de Ariadna. *Políticas de la Memoria*, (6/7), pp. 212-218.

Trímboli, J. (2017). Estado, archivo y existencia. En Rodríguez, A. y Elizondo C. (comps.). *Tiempo archivado*. Universidad Nacional de Quilmes.

Listado de materiales analizados

Álvarez, M., Boeykens, H., Chiappetta, C., Cortiñas, H., Iurcovich, J., Lifschitz, C. y Milman, F. (2009). Cuadernillo La gran inmigración. *Revista sacapuntas en la escuela. Sobre educación, política y pedagogía*. Recuperado de: [https://issuu.com/revistasacapuntas/docs/ciencias\\_sociales\\_-\\_cuadernillo\\_la\\_gran\\_inmigraci\\_](https://issuu.com/revistasacapuntas/docs/ciencias_sociales_-_cuadernillo_la_gran_inmigraci_)

Caraballo, L., Charlier, N. y Garulli, L. (1995). *Documentos de historia argentina (1870-1955)*. Eudeba.

Caraballo, L., Charlier, N. y Garulli, L. (1996). *La dictadura (1976-1983)*. Eudeba.

Caraballo, L., Charlier, N. y Garulli, L. (1998). *Documentos de historia argentina (1955-976)*. Eudeba.

Cardoso, M., Rosingana, E., Trímboli, J., Rosemberg, J., Salinas, M., Avendaño, V., Finquelievich, D. y Scarsi, M.V. (2014). *Valencia, historieta interactiva*. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/123442/valencia-historieta-interactiva> -

Fuks, M., Gourovich, S., Olivencia, H., Rocha, A., Sofia, A. L., Tchina, C. y Todaro, J. P. (2008). *Guía de fuentes y actividades N° 5. El peronismo (1943-1955)*. ORT. <http://campus.ort.edu.ar/articulos/1057/home/5-ano-trabajos-practicos-2009>

Garulli, L. (2011). *Consolidación y crisis de la democracia neoliberal (1989-2001)*. Eudeba.

Meroni, G. (1969). *La Historia en mis documentos. Tomo 1. Desde el descubrimiento hasta los últimos días virreinales*. Huemul.

Meroni, G. (1972). *La Historia en mis documentos. Tomo 2. Desde la Revolución de Mayo hasta el triunfo federal de 1831*. Huemul.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2009). El Peronismo. *Colección Horizontes Sociales 3*, capítulo 7, pp. 127-152. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/155261/coleccion-horizontes-ciencias-sociales-cuadernos-de-estudio->

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2004). *Pensar la dictadura: terrorismo de Estado en Argentina. Preguntas, respuestas y propuestas para su enseñanza*. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/91374/pensar-la-dictadura-terrorismo-de-estado-en-argentina>

Proyecto Zorzal UNGS (2006). *Trabajadores rurales y populismo (Argentina y Brasil, 1930-55)*.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2013). *[Re] Pensar la Inmigración en Argentina*. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/154258/re-pensar-la-inmigracion-en-argentina>

### **Archivos virtuales y digitales relevados**

Archivo General de la Nación (AGN): <https://www.argentina.gob.ar/interior/archivo-general-de-la-nacion>

Archivo General de la Nación de Colombia: <http://www.archivogeneral.gov.co>

Archivo Histórico de Revistas Argentinas (AHIRA): <https://ahira.com.ar>

Archivo Histórico Municipal de la Ciudad de Sao Paulo (Brasil): [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/arquivo\\_historico/arquivo\\_historico/index.php?p=1114#](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/arquivo_historico/arquivo_historico/index.php?p=1114#)

Archivo Nacional de Chile: <http://www.archivonacional.gob.cl>

Archivo Nacional de la Memoria: <http://www.argentina.gob.ar/anm>

Archivo Provincial de la Memoria de Córdoba: <http://www.apm.gov.ar/apm/portada>

Archivos en Uso: <http://www.archivosenuso.org>

Fonoteca Nacional de México: <https://www.fonotecanacional.gob.mx>

National Archives and Records Administration (Estados Unidos): <http://www.archives.gov>