

RESEÑA: *Enseñar historia en la era digital** **La historia y la era digital: posibilidades y desafíos de las plataformas virtuales en la enseñanza del pasado**

*por Natasha Rodríguez***

*

CARRETERO, M. (COORD.)
 CONTRIBUCIONES DE
 MARÍA CANTABRANA Y
 CRISTIAN PARELLADA.
 (2023). TILDE EDITORA.

**

Universidad Nacional de
 Mar del Plata, Argentina.
 natashar_19@hotmail.com

La era digital en la que hoy todos estamos inmersos ha revolucionado el modo de vincularnos y organizarnos socialmente; más bien, ha traspasado las fronteras de nuestra conciencia revolucionando nuestro modo de aprender, comunicarnos y vivir.

En esta producción atrapante y necesaria el psicólogo Mario Carretero, junto a las contribuciones de María Cantabrana y Cristian Parellada, analizan las posibilidades y desafíos que proponen las plataformas y herramientas virtuales para el aprendizaje tanto formal como informal de la historia. El autor demuestra que los entornos virtuales son portadores de una memoria histórica, siendo espacios donde efectivamente se están desarrollando nuevas formas de dar sentido al pasado. Pero ¿cómo se aprende?, o más bien estos aprendizajes, ¿estimulan el desarrollo de competencias del pensamiento histórico como son la imaginación, la conciencia y la cultura históricas?; ¿qué lugar ocupa y debería ocupar hoy el docente de historia en la revolución digital que vivimos? Para ello, analiza diferentes herramientas digitales y plataformas evaluado posibilidades y limitaciones en la construcción de una historia crítica, reflexiva y compleja que supere las llamadas *narrativas maestras*: explicaciones simplistas, románticas y estereotipadas del pasado que tienen como objetivo enaltecer los valores nacionales, dando sentido al pasado, presente y futuro de una comunidad cultural, lo cual recae en una manipulación de la historia en función de la agenda política.

En este sentido, en el primer capítulo Robert-Jean Adriaansen explora las posibilidades de la plataforma TikTok como portavoz de la historia a través de las analogías construidas por distintos usuarios donde se conecta el pasado y el presente: retoma inicialmente el conocido caso de 2020 en el que usuarios representaban a víctimas del Holocausto. El autor reconoce y valora esta herramienta que utiliza un gran número de jóvenes para acceder de modo público al pasado, conformando de este modo una cultura histórica popular o lo que también se llama uso público de la historia. Sin embargo, y considerando que estas inferencias conectan dos contextos totalmente diferentes, uno como objetivo y otro como base, llama la atención acerca de la centralidad de salvaguardar el concepto de identidad, teniendo en cuenta que es imposible conectarnos completamente con un contexto histórico como el que se desarrolló en la Alemania nazi; asimismo, deberíamos preguntarnos si este ejercicio permite desarrollar conciencia histórica y una visión crítica de un pasado traumático a nivel mundial. Una vía para abordar estas producciones de este modo sería contextualizar debidamente los hechos o procesos representados, lo cual significa mapear las realidades a comparar desde la irremplazable guía e intervención didáctica docente.

Luego, la investigadora Liz Dawes Duraisingh analiza el proyecto “Out of Eden Learn surgido en la escuela de educación de Harvard para el aprendizaje de los fenómenos migratorios, a partir del cual distintos jóvenes pueden comunicarse entre sí, conocer las experiencias de migración de sus familias y desarrollar otro imaginario o representación sobre este contenido escolar. Resulta un proyecto sumamente potente que desarrolla competencias interculturales, una comunicación respetuosa y fluida, además de posibilitar la construcción activa del conocimiento y poder elaborar ideas propias en el proceso. Pero también la experiencia puede producir una tergiversación de la historia, al sobregeneralizar en torno a una narración o ejemplo, tener exceso de confianza en una inferencia o producir una alterización del pasado analizado.

El tercer capítulo escrito por Everardo Pérez Manjarrez analiza el valor educativo de las redes sociales, especialmente de los debates generados en la plataforma Twitter. Se centra en las palabras del expresidente de Radio y Televisión Pública Española, José Antonio Sánchez, al referirse a la historia de España y justificar la colonización como camino civilizatorio, lo cual despertó, según el estudio realizado, tres tipos de debates: aquel que aprueba y está a favor de una opción presentada, aquel que refuta o confronta una opinión anterior y, por último, un debate llamado por él persuasivo. Es solo en este último donde es posible encontrar categorías del pensamiento histórico, como es el análisis de fuentes, pero también es donde los actores intentaban generar diálogo, comunicación y un acuerdo. El autor valoriza la importancia del

debate en estas plataformas como camino en el que el estudiante se concibe como ciudadano; los jóvenes desarrollan la moral y la ética, reconociendo, defendiendo y revisando sus juicios, así como desarrollan una comprensión más acabada de la política y la identidad. Pero una vez más hace un llamamiento al acompañamiento docente, pudiendo arbitrar y moderar estas instancias desde las categorías del pensamiento histórico, que permitan desarrollar una comprensión crítica de la historia y cuyo eje sea la comunicación y nunca el triunfo de una postura sobre la otra.

En el capítulo siguiente, Carretero y Parellada abordan el uso de los mapas en la enseñanza de la historia: analizan los tradicionales que aparecen en los libros de texto que se construyen sobre la base de una unidad al parecer preexistente, los cuales reproducen las narrativas maestras que valoran la nación como unidad atemporal con fines nacionalistas y románticos. Luego, abordan los mapas digitales, a los cuales valoran por su potencialidad en la enseñanza de categorías del pensamiento histórico: no están creados sobre bases geográficas nacionales, permiten la interacción con el estudiante, así como buscar distintas escalas de análisis, analizarlos en modo esférico, poder conectar con representaciones cartográficas más antiguas, entre otros. Pese a estas potencialidades, es imprescindible atravesar este recuso con la guía docente, caracterizada por potentes estrategias didácticas que le permitan al estudiante desarrollar una visión crítica e ilustrada que trascienda la narrativa maestra.

En el siguiente apartado, Peter Van den Heede reflexiona sobre el poder didáctico de los juegos que circulan por la web, tanto comerciales como producidos con un fin educativo. Entiende que son evocadores de una sensación de *revelación histórica* y que son plausibles de producir conocimiento histórico si el docente los aborda en función de desarrollar las categorías del pensamiento histórico. De lo contrario, la experiencia queda en el ocio imposibilitando el aprendizaje crítico del pasado.

Los últimos capítulos están dedicados a analizar el vínculo entre historia y cine, específicamente las películas históricas y sus potencialidades para la enseñanza del pasado, entendiéndolas como parte de los usos públicos de la historia. María Rapoussi y María Mavrommati, en el sexto capítulo, establecen una diferencia entre los documentales históricos, relatos descriptivos sobre el pasado y las ficciones históricas, cuya representación del pasado es más compleja pero no menos potente. Son los primeros aquellos que, según los estudios realizados, utilizan con mayor ímpetu los profesores de Historia por considerarnos más “confiables” o representativos de la realidad histórica, mientras las ficciones son ampliamente deslegitimadas como portavoces del pasado justamente por su carácter ficcional. Pero en los documentales

observamos una narración típica y simplista del pasado: videos que acompañan un texto escrito o la explicación del docente, que sirven para reponer información y, por ello, corren el riesgo de reproducir una narrativa maestra lineal, basada en las vivencias de los grandes hombres y sin profundizar en procesos que no sean los de la historia política tradicional. En cambio, la ficción permite atravesar los sentidos desde la emoción y la empatía; generalmente, los sujetos representados en estas producciones son los alternos, los olvidados, o bien casos particulares que nos muestran otra forma de acercarnos al pasado. Allí radica la oportunidad de trabajar con ficciones como la analizada en el capítulo siete, *Campo de guerra*, o la trabajada en el último capítulo, *Campo minado*, ambas de la actriz Lola Arias. Las dos atraviesan la experiencia de la Guerra de Malvinas desde la vivencia de sus protagonistas, superando la narrativa tradicional encaminada, por un lado, hacia la contextualización del conflicto en la dictadura militar junto al reclamo de la imposibilidad del conflicto que victimiza a los combatientes y por otro, a resaltar la soberanía nacional sobre las islas Malvinas por distintas causas que refuerzan la idea de nacionalismo extremo. En una tercera visión, las obras se proponen reconocer la fuerza de las experiencias argentinas e inglesas, proponiendo el diálogo y la apertura hacia la empatía, en una polifonía de voces que se vuelve supranacional, dialógica, en construcción constante y sin cerrar los sentidos, como observamos en las interpretaciones hegemónicas.

En síntesis, cada capítulo está alimentado por la idea de deconstrucción, donde el abordaje didáctico del docente se vuelve un ingrediente central para construir el pensamiento histórico en el contexto actual que posibilite superar los relatos tradicionales en función de un abordaje ilustrado, crítico, reflexivo y complejo del pasado.