

**Palavras chave:** aprendizagem colaborativa - salas de aula flexíveis - construção do conhecimento - novas tecnologias - virtualidade.

(\*) **Silvana Carnicero Sanguinetti.** Es profesora de inglés, licenciada en educación, especialista en entornos virtuales de aprendizaje por la Casa de Altos Estudios de OEI y maestranda en tecnología educativa por la UBA. Amplia experiencia en docencia en nivel medio y superior incluyendo formación

docente. Actual docente de inglés en nivel medio en la UNAJ y de didáctica en el IES en Lenguas Vivas. Finalista del Global Teacher Prize 2018 y ganadora del Premio Interfaces 2018. • **Valeria Heinrich.** Es profesora de inglés egresada del ISP Joaquín V. González y adscripta a la asignatura Literatura Norteamericana en la misma institución. Se especializó en la enseñanza de inglés a distancia en Future Learning. Actualmente se desempeña en instituciones de nivel medio, en un instituto de idiomas y como docente de adultos dictando inglés para empresas.

## Geohistoria. Un enfoque para la enseñanza desde una perspectiva interdisciplinaria

Fecha de recepción: julio 2021

Fecha de aceptación: septiembre 2021

Versión final: noviembre 2021

Diego Casamiquiela y Fabio Guzmán (\*)

**Resumen:** La Geohistoria, al tener por objeto de estudio los fenómenos sociales en su dimensión temporo-espacial evidencia el manejo de la unidad dialéctica tiempo-espacio. Por lo cual este enfoque resulta viable para analizar los temas enseñados por la Historia y la Geografía escolar. En este artículo se reflexiona sobre su aplicación para promover una comprensión de la complejidad social y el fomento de habilidades blandas.

**Palabras clave:** Didáctica - geografía - historia - innovación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 145]

### Introducción

El enfoque de la *geohistoria* como un instrumento renovador en la investigación de las ciencias sociales tiene una larga data, a partir de la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, este enfoque quedó confinado en el ámbito universitario con muy poca difusión. Así este ensayo visibiliza la utilidad de la geohistoria para lograr una interdisciplinaria en la enseñanza para propiciar el fomento del pensamiento complejo y la creatividad, así asegurando en los estudiantes una habilidad esencial en los albores de la cuarta revolución industrial.

### Los nuevos desafíos para la Educación del Siglo XXI

En el actual contexto de vertiginosos cambios, producto de la cuarta revolución industrial (Domínguez & García-Vallejo 2009) el mercado laboral paulatinamente va reemplazado el trabajo manual por la automatización de procesos o *softwares* especializados. Al mismo tiempo exige la formación de recursos humanos con mayores conocimientos capaces de afrontar contextos de gran incertidumbre y un pensamiento crítico para ejercer una ciudadanía plena en contextos de cambios socio-culturales mediados por las tecnologías de la comunicación y la información. Por lo cual se demanda al sistema educativo el fomento de nuevas habilidades; entre ellas la interdisciplinaria, el pensamiento complejo y la creatividad.

De acuerdo a esta nueva realidad, emerge una necesidad de renovación de los métodos y enfoques de la ense-

ñanza para ser adaptados a una interdisciplinaria capaz de fomentar habilidades como la creatividad, el pensamiento divergente y crítico. Por lo cual el enfoque de la Geohistoria resulta apropiado para este fin para ser llevado a cabo en las aulas.

### Geohistoria: contexto y su enfoque

Hacia mediados del siglo pasado, el historiador francés Fernand Braudel se puso como una meta académica fomentar el uso práctico de conceptos que pudieran tener una utilidad interdisciplinaria que permitiera potenciar tanto el conocimiento dispensado como los saberes adquiridos. Dentro de este marco, quizás el principal desarrollo teórico de Braudel haya sido la validación de la estructura combinada de sus dos mayores ámbitos de interés. De la amalgama al interior de la práctica educativa de las nociones de Historia y Geografía, entonces, nace la instancia que nos convoca.

Braudel pensó en su momento la Geohistoria como la conjunción de las dos principales disciplinas que habilitan el conocimiento del pasado. Si bien este partía de la Historia como eje principal de sus estudios, nunca subordinó a la Geografía al rol de *partenaire* complementario de un saber mayor. Así, dentro de la concepción científica de Braudel la noción de Geohistoria es una que vitaliza la ciencia social al permitir que las instancias que la componen se retroalimenten de una forma particular: si cada una de estas disciplinas se desarrolla dentro de su marco de estudio, una síntesis posible de todos

estos saberes ocurre al plantearse su uso combinado. De esta manera, los tropos que sustentan a la Historia y a la Geografía encuentran su punto de sutura en una noción que no los excede pero que sí los contiene.

Por lo tanto, si habitualmente se considera a la Historia como el estudio de los sucesos a través del tiempo y a la Geografía como el estudio de la organización territorial en el espacio, la Geohistoria supone unir lo que tal vez quizás jamás debió separarse.

Desde este punto de vista, es bien conocido que la tarea de Braudel se signó para la posteridad a través de su obra magna sobre el Mediterráneo (Braudel; 2001). En la misma, su autor nos lleva a recorrer históricamente una geografía por la que los acontecimientos de la “alta política” solo atraviesan el territorio costero como una suerte de anecdótico que a fin de cuentas no hace mella en el desarrollo social del lugar. En esta frontera entre la tierra firme y las posibilidades que ofrece una de las principales rutas marítimas de la época Braudel despliega un razonamiento según el cual la coyuntura se termina subordinando a todos los determinismos estructurales que un entorno particular le impone a los devenires de los seres humanos.

Ahora bien, dentro de estas determinaciones la principal es sin lugar a dudas se signa a partir de las posibilidades que los condicionantes geográficos le ofrecen al desarrollo social. De esta manera, la zona del Mediterráneo tiene la impronta de una conformación territorial que posibilita un desarrollo civilizatorio que culmina en su rol como baluarte de la hegemonía universal del imperio español.

Pero además de ahondar en la dinámica histórica que surge de combinar la continuidad temporal con el estatismo espacial, Braudel realizó una operación intelectual todavía más importante al pretender modelizar la realidad. De esta manera, Braudel propondrá en un trabajo suyo posterior a su obra sobre el Mediterráneo concebir la sinergia entre Historia y Geografía como un común denominador que funcione para comprender diferentes desarrollos sociales a partir de un punto de partida común. Así, en su libro *Las Civilizaciones Actuales* Braudel propone una solución de continuidad entre sus obsesiones académicas y su afán de divulgar un saber que su autor considera útil para el bien común.

Por esta razón, Braudel realiza una secuencia de artículos en los cuales se va ocupando de iluminar la intrínseca relación que existe siempre (a toda hora y en todo lugar) entre la forma geográfica de cada territorio y su concomitante desarrollo histórico. No se aboca ya, como en su estudio sobre el Mediterráneo, a la región centroeuropea sino que en este trabajo abarca el mundo en su totalidad en una forma por la cual la constante geográfica lo habilita a desarrollar una línea de tiempo que pretendiendo explicar el mundo contemporáneo (o, en todo caso, lo que se podía entender por mundo contemporáneo en la década del ‘60 del siglo pasado) transita por cronologías diversas que se adaptan a las necesidades de comprensión que cada zona geográfica impone para un cabal entendimiento histórico.

Este afán universalista de Braudel ofrece la máxima versión de sus aspiraciones al pretender asimilar dentro de un modelo teórico una magnitud empírica tal

que solo encuentra congruencia en una noción como la de Geohistoria, que se presenta entonces como la condición de posibilidad para poder abordar el estudio comparado (tanto diacrónico como sincrónico) de las diferentes civilizaciones que a través del tiempo y del espacio dan forma a la realidad planetaria.

En este sentido, agrupar bajo un mismo significativo los acontecimientos que dieron forma a la historia contemporánea (y que bien podría aplicarse a la historia universal en su conjunto) no puede juzgarse como un acto de megalomanía. La aspiración de Braudel es abrazar con su modelo geohistórico una diversidad de casos que se supone a priori inaprensible. Así, la multiplicidad de casos históricos que este analiza van desde la China imperial hasta la Rusia soviética pasando por los Estados Unidos o el mundo musulmán. De todo este conglomerado de situaciones Braudel encontrará un cauce común focalizándose en la estructura nuclear de su modelo, encarnada en la conformación geográfica de cada lugar. Sobre esta base, entonces, Braudel montará una estructura complementaria que se expresa en el encadenamiento de sucesos históricos que se expresan en la coexistencia de unas líneas de tiempo que se entrelazan mediante la lectura.

Por otra parte, el historiador italiano Ivo Mattozzi, que se dedica a rastrear la genealogía del uso del término Geohistoria por parte de Braudel. En su artículo, entonces, Mattozzi narra la peripecia vital de Braudel por la cual este comienza a gestar su concepción teórica y práctica de la Geohistoria durante su encierro en un campo de concentración alemán durante la Segunda Guerra Mundial. Para mediados de la década del ‘40 del siglo pasado Braudel ya era un historiador completamente formado que buscaba nuevos horizontes para su práctica profesional cuando el conflicto bélico interrumpió el normal desarrollo de su tarea intelectual. A pesar de esto, el gran historiador francés hizo de su confinamiento una plataforma de trabajo según la cual se autoimpuso una estricta ética de producción intelectual que lo impulsó a encontrar una nueva concepción epistemológica de la disciplina histórica basada en la coexistencia de saberes.

De esta manera, Braudel se propuso ampliar los horizontes programáticos de la práctica histórica al plantear la necesaria falta de totalidad que conforma a las ciencias sociales en general y a cada una de sus ramas en particular. Tomando como punto de partida esta visión Braudel concibe a la Historia y a la Geografía como una diada de conocimiento que necesita combinarse en una medida virtuosa para producir un saber nuevo. En este esquema, sin embargo, Braudel no cree en la combinación absoluta de ambas disciplinas. No se postula, dentro de la concepción teórica de la Geohistoria, la disolución de un conocimiento dentro del otro. Lo que se propone Braudel es reconfigurar la práctica de cada una de estas disciplinas de una forma tal que combinadas puedan expandir sus propias limitaciones y obtener en el proceso una mayor definición como objetos de conocimiento.

En este sentido, en su artículo Mattozzi explica cómo la Geohistoria funciona como un término generador de sentidos académicos de una manera bifronte. Si por un lado la Geohistoria impulsa su propia conceptualiza-

ción como una herramienta heurística que les sirva a los investigadores para poder profundizar su análisis del pasado, por el otro tiene una faceta práctica que se expresa en el seguimiento de una serie de reglas que al mismo tiempo que respeten el rango de acción de cada disciplina vuelva su accionar científico. A pesar de esto, Mazzotti retoma esta idea de Braudel de mantener impertérrita la independencia escolástica de cada área. Por esta razón, la Geohistoria no se propone a fin de cuentas unir lo que está separado sino perfeccionar las partes de un todo orgánico.

Por lo tanto, cualquier definición de Geohistoria tiene que ser necesariamente tan flexible como sus necesidades y sus aspiraciones. A nivel retórico, entonces, la Geohistoria debe contener en su seno la inscripción interdisciplinaria que es su marca genética pero también debe simultáneamente ser un término que mute y se adapte a nuevos desafíos.

### La Geohistoria en el aula

Desde este punto de vista, nuestra propuesta es retomar los lineamientos historiográficos que en su momento planteó Braudel en lo que refiere a la condición interdisciplinaria del proceso de enseñanza y aprendizaje para ver cómo podemos situarlo en un escenario como el de la actualidad donde a pasos acelerados la educación (así como la sociedad en su conjunto) tiende cada vez más a superponer saberes en un ámbito donde prima la cualidad digital.

Para esto, tomaremos en consideración tanto los lineamientos institucionales de los establecimientos escolares donde desempeñamos nuestra tarea como así también el testimonio que podemos ofrecer como fruto de nuestras experiencias personales.

Una definición posible de *geohistoria aplicada* partiría de establecer la intrínseca relación que existe entre dos disciplinas que, aunque se dictan por separado se terminan complementando de una manera casi natural. Sin embargo, en la dinámica del aprendizaje escolar esta hipotética unión se ve truncada por la rigidez establecida por la tradición de la práctica educativa que obtura cualquier potencial maridaje de las asignaturas. A partir de esta situación, entonces, nos proponemos establecer la correlación que existe entre las nociones de tiempo y espacio como variables ordenadoras del estudio conjunto del pasado y del presente. En este sentido, si obviamente en el primer caso prima la capacidad difusora de la disciplina histórica en el segundo la primacía le corresponde al área geográfica. Y así han sido pensadas ambas disciplinas casi desde su concepción misma como saberes necesarios para completar una escolaridad básica. A pesar de esto, creemos que esta suerte de sentido común tendría que haber funcionado como punto de partida de una progresión educativa que se encuentra truncada por la compartimentalización extrema de conocimientos en la que se basó la currícula escolar durante décadas.

Este estado de situación conlleva una disociación de saberes peligrosa, pero avalada por la costumbre en la forma de enseñar los contenidos que componen a estas materias. De esta manera, por ejemplo, durante décadas se enseñó (y se estudió) la historia sin tomar en consi-

deración su dimensión geográfica y, en forma análoga, también se aprendía la geografía sin tomar en cuenta los cambios que se van produciendo sobre sus mismas condiciones a lo largo del tiempo. Como consecuencia de esto se genera una dificultad bastante concreta y específica que consiste en desconocer la simultaneidad espacial y temporal de un contenido histórico concreto. Desde este punto de vista, no es una carencia que abarque solo a los estudiantes, sino que al mismo tiempo también es una cuestión recurrente entre el mismo cuerpo de profesores. No podríamos, en este sentido, denominarlo un defecto formativo, sino que por el contrario proponemos considerarlo una forma de sapiencia instalada que necesita ser actualizada en relación a los tiempos actuales. Si hasta hace unos años el saber compartimentado podía ser útil para la vida cotidiana de cualquier persona, la revolución digital que se produjo (y se sigue produciendo en la actualidad) sobre la totalidad de las prácticas sociales obliga a repensar la forma en la que dictamos las asignaturas que nos incumben. Desde el momento en que el acceso a cualquier tipo de información es instantáneo, ese nuevo mundo de posibilidades debe necesariamente integrarse a la práctica escolar. Dentro de esta nueva realidad que imponen las tecnologías digitales el acercamiento a las nociones de tiempo y espacio cambia de manera acorde a una nueva percepción del mundo. Por lo tanto, en este nuevo orden social la práctica escolar va mutando de acuerdo a las nuevas necesidades y desafíos que impone la reformulación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para citar un ejemplo particular, realizaremos una breve mención a situaciones de la cotidianeidad áulica. En la modalidad Secundaria del Futuro, implementada en algunas secundarias dependientes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, es posible articular actividades con otros profesores, dado a que se asigna horas cátedras para tal fin. En las escuelas tradicionalmente, cuando se dicta la asignatura de Historia de primer año, un tema a abordar es el Egipto Antiguo. Así se analiza conceptos fundamentales como la formación de un imperio, la importancia de un faraón, el culto a las momias, el politeísmo y varias cosas más. Pero cuando se establece en qué lugar geográfico del orbe queda ubicado Egipto, su influencia cultural y las bases geográficas donde se desarrolló esta cultura (hidrografía, suelo, ubicación absoluta, flora, fauna, geología), se produce una suerte de parálisis en la clase. Así se produce la situación en que el docente quien tiene que encauzar la clase para que los estudiantes empiecen a familiarizarse con la imbricación necesaria que tienen las coordenadas temporales y espaciales como partes de un todo. Esto se origina por el desfase y la falta de articulación entre las asignaturas de geografía e historia.

De nuevo, no hay culpa en esta situación. Se trata solamente de prácticas que necesitan reinventarse al calor de los nuevos entornos pedagógicos. Por esta razón, es que una noción como de la de la Geohistoria resulta relevante para comenzar a concebir un tipo de educación que transforme la multiplicidad de asignaturas que constituyen el organigrama escolar en una combinación virtuosa de conocimientos que sirvan para ofrecerle a los estudiantes una visión práctica del mundo que tras-

cienda los límites del espacio institucional. Sin embargo, lo cierto también es que la interdisciplinariedad que impulsamos desde nuestra práctica docente no se propone derribar todas las variables de conocimiento escolares que representan (en mayor o menor medida) cada una de las asignaturas. No se trata, entonces, de abolir las especificidades temáticas de cada área sino de intentar expandir sus contenidos mediante un proceso de acumulación cualitativo que resulte en una sumatoria de saberes que ofrezca un panorama lo más completo posible de cada una de las cualidades intrínsecas que posee cada materia, pero sin saturar al estudiante en el marco del proceso educativo.

Desde este punto de vista, la composición infraestructural que la denominada “Secundaria del Futuro” posee se presenta como una continuidad del ritmo de vida digital que los estudiantes traen con bagaje vital. Así, la asignación personal de *netbooks*, las pantallas digitales a disponibilidad del profesor y el acceso irrestricto a *internet* dan forma a un entorno educativo que se combina con las clásicas prácticas analógicas. La convivencia armónica, entonces, del uso de carpetas y libros de texto con las herramientas digitales seguramente sea la mejor versión de la práctica educativa actual. Es en este crisol, entonces, donde nos toca llevar a cabo nuestra tarea como docentes y a partir del cual intentamos aplicar la Geohistoria a nivel metodológico.

En este sentido, si de subordinar el proceso histórico a los condicionantes geográficos se trata la táctica empleada para el dictado general de la materia en primer año es seguir la estela geográfica que nos ofrece la ruta del agua. Como primera medida observamos cómo las sociedades de cazadores-recolectores van abandonando el nomadismo para transformarse en sedentarias al encontrar la posibilidad de instalarse cerca de algún cuerpo de agua que garantice su reproducción social. Establecida esta situación pasamos a ver Egipto y la importancia que el Río Nilo tiene para la región, no solo como lugar de asentamiento social sino también como el condicionante principal para que una sociedad se desarrolle política y económicamente. Las cualidades geográficas se combinan con los acontecimientos históricos, entonces, en una necesaria relación de causa y efecto que resulta imprescindible a la hora de plantearse la disposición pedagógica necesaria para intentar llevar a cabo el proceso de aprendizaje al interior de un aula.

De esta manera, el dictado de la materia continúa en el mismo punto en el que coinciden la desembocadura del Nilo y el principal protagonista (tanto geográfico como histórico) de la materia: el mar Mediterráneo. Todo el resto del dictado de la asignatura se desarrolla a partir de la pulsión de conquista que pueden observarse sobre los territorios costeros del *Mare Nostrum*. Así, se estudian en clase desde los emporios comerciales de los fenicios hasta la primera expansión de la república romana para luego sí internar a los estudiantes en la dinámica de las diferentes expansiones continentales que se van sucediendo sobre el eje tricontinental que enmarca al Mediterráneo.

Por lo tanto, el estudio de la importancia de la dimensión política, social y económica que la geografía impone sobre el devenir histórico es la mayor constante

a lo largo de toda la cursada. En este sentido, no sería exagerado declarar esta constante como un modelo de enseñanza aplicable a la enseñanza de cualquier época histórica. Podríamos ejemplificar esta cuestión haciendo referencia al final del programa de Historia de primer año, donde en la última unidad se aborda la denominada Edad Media. Así, al tomar la caída del Imperio Romano como punto de partida de este tema lo que se termina estudiando en definitiva es la discontinuidad absoluta de todos los circuitos (no solo los políticos, sino también los culturales y religiosos) que se estructuraron durante siglos y siglos alrededor de la geografía mediterránea. Es en un escenario histórico de este estilo, con todo el impulso civilizatorio que se desplegaba a partir de las orillas del Mediterráneo colapsado sobre sí mismo que culmina la cursada de la materia para luego retomar en segundo año de la asignatura a partir del novedoso desarrollo de la Europa Central que va a culminar en la expansión ultramarina europea.

Idealmente, entonces, los estudiantes ya estarían preparados para comprender la reconfiguración geohistórica de fenómenos ya observados previamente. El nuevo panorama de aprendizaje, donde las futuras metrópolis europeas van a establecer un dominio colonial transoceánico sobre el continente americano debería resultar más accesible luego de haber comprendido previamente la lógica que la geografía le imprime a los sucesos históricos. Desde este punto de vista, nuestra intención es instalar en los estudiantes una perspectiva determinada que les sirva como una herramienta para comprender no solo el pasado sino también el presente en el que viven.

### Conclusiones

Como respuesta a las nuevas demandas aparece la geohistoria como una herramienta para promover estos cambios en la enseñanza y en desarrollo de las habilidades antes mencionadas. Se abre nuevas posibilidades para articular propuestas áulicas y el trabajo colaborativo entre docentes.

De más está decir que la concreción efectiva de nuestras aspiraciones es compleja, inclusive utópica. Ahora bien, en este punto se nos presenta el gran desafío pedagógico: ¿cómo trasladar todo este bagaje disciplinar a la realidad concreta del aula? En este punto, la geohistoria pasa de ser un instrumento imprescindible para abordar el conocimiento histórico a transformarse en una herramienta indispensable para nuestra práctica docente. De esta manera, se produce una doble asimilación del concepto de geohistoria: lo que primero fue el basamento teórico necesario para preparar el acto docente luego deviene práctica específica a la hora del dictado de la materia. En este sentido, esta práctica se realiza a partir de todas las condiciones que (para bien o para mal) ofrece el espacio áulico y se expresa humanamente desde la relación que se establece con los estudiantes.

El desafío, entonces, es volvernos a plantear la que seguramente sea la gran pregunta pedagógica: cómo integrar la teoría con la práctica. No se trata desde ya de una empresa sencilla, pero repensar la práctica docente de una manera continua no solo es un esfuerzo que creemos que vale la pena realizar, sino que al mismo tiempo es una obligación de la que no podemos (ni queremos) escapar.

**Bibliografía**

- Braudel, F. (2001). *El Mediterráneo y el Mundo Mediterráneo en la Época de Felipe II*; FCE; Madrid; [1949].
- Braudel, F. (1973). *Las Civilizaciones Actuales*; TECnos; Madrid; [1966].
- Domínguez, M. C. & García-Vallejo, F. (2009). *La sexta revolución tecnológica: El camino hacia la singularidad en el siglo XXI. El Hombre y la Máquina*, (33), 8-21. [fecha de Consulta 20 de Abril de 2020]. ISSN: 0121-0777. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478/47812225002>
- Mattozzi, I. (2014). “¿Quién tiene miedo de la Geohistoria?”, en *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, N° 13; Universitat de Barcelona; Barcelona.

**Abstract:** Geohistory, having as its object of study the social phenomena in their temporal-spatial dimension, shows the handling of the dialectical time-space unit. Therefore, this approach is viable to analyze the topics taught by school History and Geography. This article reflects on its application to promote an understanding of social complexity and the development of soft skills.

**Keywords:** Didactics - geography - history - innovation.

**Resumo:** A Geohistória, tendo como objeto de estudo os fenômenos sociais em sua dimensão tempo-espacial evidencia o manejo da unidade dialética espaço-tempo. Por isso, essa abordagem é viável para a análise dos temas ensinados pela História Escolar e Geografia. Este artigo reflete sobre sua aplicação para promover a compreensão da complexidade social e a promoção de habilidades sociais.

**Palavras chave:** Didática - geografia - história - inovação.

(\*) **Diego Casamiquiela.** Profesor de enseñanza media y superior en Historia (UBA), Tesis en curso Licenciatura en Historia (UBA). Actualmente se desempeña como docente en educación secundaria (GCABA). • **Fabio D.G. Guzmán.** Profesor en historia por IES N°5 “José Eugenio Tello”, Especialista en Educación y TICs (FLACSO), posgrado en curso en Universidad Torcuato Di Tella. Actualmente se desempeña como docente en educación secundaria técnica (GCABA). Diseñador Didáctico Digital.

## Hacia la buena enseñanza: experiencias de aprendizaje con TIC

Fecha de recepción: julio 2021

Fecha de aceptación: septiembre 2021

Versión final: noviembre 2021

Gabriela Casenave (\*)

**Resumen:** Este trabajo recupera discursos docentes comprometidos con la implementación de TIC en las escuelas secundarias y lo que consideran como facilitadores u obstaculizadores de su experiencia. El encuentro se posibilitó por la implementación de un proyecto que articula universidad y prácticas docentes en territorio.

Así, para tender a la buena enseñanza aparecen como elementos a observar: cada contexto escolar, con la desigualdad como temática transversal; el rol del Estado en la definición de políticas educativas para la conectividad; la concepción de los estudiantes como sujetos activos de la enseñanza; y, finalmente, el ejercicio del trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes.

**Palabras clave:** Aprendizaje significativo - comunicación - enseñanza - escuela secundaria - tecnologías de la información y la comunicación.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 148]

### Articular universidad y escuela

La posibilidad de indagar acerca de los discursos de los docentes que implementan TIC en la escuela secundaria vino de la mano de la investigación, en la medida en que permitió acercar la universidad al ámbito educativo secundario y relevar sus particularidades y las dinámicas de su cotidianeidad. En este sentido los Proyectos “Escuelas secundarias, configuraciones culturales y aprendizajes significativos” y “Experiencias de aprendizaje significativo con aportes de TIC en escuelas secundarias bonaerenses” -ambos iniciados en 2019 y desarrollados desde la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires-, ha-

bilitaron un diálogo con los docentes y los modos en los que entendían la implementación de las TIC en las aulas. En la medida en que, los últimos años, las TIC atraviesan la escena escolar, impulsadas por las políticas educativas y por los usos y prácticas que hacen los sujetos de ellas, las indagaciones apuntaron a comprender cómo los sujetos inmersos en dichas dinámicas producen, negocian, reproducen y transforman los sentidos sobre el uso de las TIC y la posibilidad de invitar a aprendizajes significativos. Esto último en necesaria articulación con los proyectos educativos de las instituciones y las demandas de las comunidades.