

VIII SIMPOSIO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL
ÁMBITO IBEROAMERICANO XVI SEMINARIO DE DIDÁCTICA DE LA HISTORIA,
GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES
Valparaíso, 2- 4 de Mayo 2018

TÍTULO: Aprender ciencias sociales escolares en contexto de cultura digital

LÍNEA TEMÁTICA: N° 1 Educación Histórica

AUTORAS: Alicia Graciela Funes¹ y María Esther Muñoz²

Resumen

Sabemos que en contexto de cultura digital hay posibilidad de: acceder a la información en cualquier lugar o cualquier momento, interactuar con pares, acceder a diversidad de fuentes, situación que cambia el enfoque motivacional del aprendizaje. Cuándo, dónde, cómo y por qué se aprende esta en mayor medida en manos de los estudiantes, quienes definen propósitos en función de intereses en cada situación específica.

Estos aprendizajes, tienen continuidad, están situados y contextualizados?; son reflexivos y críticos?; posibilitan la colaboración entre pares, promueven la colaboración con otros actores de la comunidad educativa?. Preguntas que se articulan con uno de los objetivos de la investigación, “El aprendizaje de las ciencias sociales escolares en contexto de cultura digital” que busca, analizar cómo los dispositivos digitales inciden en el aprendizaje de las ciencias sociales escolares.

La investigación de carácter cualitativo es un estudio de caso considerado en contexto (estudiantes, clases de ciencias sociales y profesorado) y la estrategia metodológica permite desde una base empírica la generación de conceptos, teorías y una vigilancia epistemológica en la construcción y reconstrucción de conocimientos y propuestas para la formación docente en ciencias sociales

Palabras claves: modelos pedagógicos para la colaboración, estrategias de aprendizajes, recursos educativos abiertos, cultura digital, ciencias sociales escolares.

SCHOOL SOCIAL SCIENCE LEARNING CONTEXT OF DIGITAL CULTURE

We know that in the context of digital culture there is the possibility of: accessing information anywhere or any time, interacting with peers, accessing diverse sources, a situation that changes the motivational focus of learning. When, where, how and why it is learned is to a greater extent in the hands of the students, who define purposes according to interests in each specific situation.

These learning, have continuity, are located and contextualized ?; Are they reflective and critical? enable collaboration between peers, promote collaboration with other actors in the

¹ Dra en Ciencias de la Educación, Investigadora Universidad Nacional del Comahue. agfunes@hotmail.com

² Esp. en Didáctica de las Ciencias Sociales (con mención en historia), Investigadora y Profesora Adjunta. Universidad Nacional del Comahue. munozmariasther@gmail.com

educational community ?. Questions that are articulated with one of the objectives of the ongoing research that seeks, analyze how digital devices affect the learning of school social science.

The qualitative research is a case study considered in context (students, social science classes and teachers) and the methodological strategy allows from an empirical basis the generation of concepts, theories and an epistemological surveillance in the construction and reconstruction of knowledge and Proposals for teacher training in social sciences

Keywords: pedagogical models for collaboration, learning strategies, open educational resources, digital culture, school social science.

APRENDER AS CIÊNCIAS SOCIAIS DA ESCOLA NO CONTEXTO DA CULTURA DIGITAL

Sabemos que, no contexto da cultura digital, existe a possibilidade de: acessar informações em qualquer lugar ou a qualquer momento, interagir com colegas, acessar diversas fontes, uma situação que muda o foco motivacional da aprendizagem. Quando, onde, como e por que é aprendido é em maior medida nas mãos dos alunos, que definem fins de acordo com interesses em cada situação específica. Estes aprendentes, têm continuidade, estão localizados e contextualizados? Eles são reflexivos e críticos? permitir a colaboração entre pares, promover a colaboração com outros atores da comunidade educacional? Perguntas que são articuladas com um dos objetivos da pesquisa em andamento que procura, analisa como os dispositivos digitais afetam a aprendizagem das ciências sociais escolares.

A pesquisa qualitativa é um estudo de caso considerado no contexto (estudantes, aulas de ciências sociais e professores) e a estratégia metodológica permite, de forma empírica, a geração de conceitos, teorias e vigilância epistemológica na construção e reconstrução do conhecimento e Propostas para formação de professores em ciências sociais

Palavras-chave: modelos pedagógicos para colaboração, estratégias de aprendizado, abrir recursos educacionais, cultura digital, escola social.

INVESTIGAR EL APRENDIZAJE ESCOLAR EN CONTEXTOS DE CULTURA DIGITAL

La construcción de los problemas que investigamos³ son preocupaciones que parten del presente y que reconoce los desafíos que el siglo XXI, imprime a nuestra cotidianidad. Uno de estos retos se sitúa en un contexto de cultura digital que demanda diversos saberes para utilizar, de manera crítica, las tecnologías. Estamos interesados en conocer cómo estudiantado y profesorado experimentan la cultura digital, cómo acceden y usan sus herramientas y a partir de esas experiencias, buscar patrones y referencias que nos indiquen cómo, para qué se conoce y en qué se cree, porque lo digital es ante todo cultural e histórico (Doueïhi, 2010).

Nos importa el aprendizaje que circula en las aulas de historia, de geografía y de ciencias sociales que realizan infantes, niñas, niños y adolescentes. Quiénes accionan los objetos digitales para usos que oscilan en una escala que va de muy imaginativos y creativos a una acción de repetición inconsciente. Salomón (1992) dice que la tecnología es un conjunto de herramientas con las cuales el individuo interactúa de forma activa, formando una asociación intelectual. Los estudios sobre los usos de la tecnología en el campo educativo (Gardner; Davies, 2014) dan cuenta que los medios digitales ofrecen oportunidades de lanzar y modelar productos propios, permitiendo publicar, tomar notas, crear y reflexionar, esto es, ser creador del propio conocimiento.

También pueden potenciar la capacidad de utilizar formas diversas de comprensión, conocimiento, expresión y crítica, es decir impulsar las inteligencias múltiples para el ejercicio de la ciudadanía ya que la participación y el derecho de asociación, pilares fundamentales de la ciudadanía y de la democracia, se han visto fuertemente beneficiados por el uso de internet (Contreras Guzmán; Vásquez Lara, 2007).

Buckingham (2008) dice que computadoras y otros medios digitales son tecnologías de la representación, sociales y culturales que no pueden ser consideradas como herramientas neutras para el aprendizaje. Considera que necesitamos enseñar *acerca* de la tecnología y no limitarnos a enseñar *con o a través* de la tecnología. Burbules y Callister (2001) advierten que la relación entre medios y fines –o, en otras palabras, para qué queremos usar la tecnología- no se mantiene estática; siempre hay consecuencias no deseadas.

³ Proyecto de Investigación: El aprendizaje escolar de las ciencias sociales en contexto de cultura digital. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Nacional del Comahue 2017-2020

Hay investigaciones que sugieren que el uso que hacen los docentes de la tecnología están mediados por las “subculturas de las asignaturas” (Hennessy, S. Ruthven, K y Brindley, S, 2005). Estos investigadores sostienen que los docentes tienen una actitud abierta pero cauta y reflexiva y en ocasiones crítica entendiendo que es necesaria una alfabetización crítica para su uso. Si bien estos autores perciben señales de evolución gradual, indican que los docentes siguen manteniendo el foco de atención en los objetivos de aprendizaje de sus asignaturas: en lugar de que la tecnología transforme el aprendizaje enmarcado en las asignaturas, la subcultura de la asignatura coopta y coloniza a la computadora.

Burbules (2012) analiza las implicaciones del aprendizaje ubicuo, en cualquier lugar o momento, para replantear la enseñanza como actividad. El estudio aborda los cambios que promueve este aprendizaje: como un proceso más continuo integrado al flujo de las actividades humanas; como un proceso más situado y contextual; más reflexivo y colaborativo; más orientado a la asociación con los estudiantes; integra aprendizajes de tipo formal, informal, situado y experiencial; nuevas relaciones con otros actores del proceso de aprendizaje (padres, lugares de trabajo, y más); y finalmente cambios que promueven oportunidades para el aprendizaje ubicuo de los mismos profesores. Cada uno de estos cambios representa un conjunto de oportunidades y desafíos para enseñar y aprender de nuevas maneras.

Con esta escueta fundamentación teórica indagamos para analizar críticamente los modos en que los/as estudiantes aprenden ciencias sociales, historia y geografía en contextos de la cultura digital, para relacionar las prácticas didácticas con ideas y representaciones del estudiantado acerca del mundo social.

La indagación es de carácter cualitativo, es un estudio de caso considerado en contexto - estudiantes, clases de ciencias sociales y profesorado- y el proceso metodológico lo desarrollamos en etapas o fases: elaboración y sistematización de una encuesta a profesoras/es de diversas instituciones y en distintas localidades; elaboración y sistematización de entrevistas en profundidad a profesoras/es seleccionadas a partir de los datos de la encuesta; elaboración de secuencias de enseñanza y aprendizaje con el profesorado elegido; observación y registro de sus clases. Estas cuatro fases las desarrollamos con un enfoque progresivo e interactivo, en el que exploración, el reconocimiento, búsqueda y recolección de los datos, análisis e interpretación y triangulación se realizan en un proceso de recursividad.

Trabajamos con instituciones de enseñanza primarias, medias e infantil de diversas localidades⁴ y nos permite diversificar la mirada, especializa a sujetos y a los contenidos de la enseñanza y nos remarca que trabajar desde la infancia potencia las posibilidades del pensamiento y de prácticas sociales críticas cuando son mediadas por proyectos de enseñanza creativos con finalidades pedagógicas fundadas que posibilitan interacciones, colaboración y acciones de autonomía estudiantil utilizando una variedad de materiales escritos, orales, visuales, digitales. En este sentido los recursos educativos abiertos cobran significativa presencia en el diseño de las secuencias y tienden al desarrollo de estrategias de aprendizaje diversas.

Los datos relevados nos ofrecen una heterogeneidad de prácticas docentes. Profesoras y profesores tiene formación y experiencias muy potentes, conocen sobre tecnologías para la enseñanza, en la mayoría de las escuelas y en las aulas hay soportes tecnológicos que el profesorado utiliza de diferentes modalidades, con diversos resultados por las condiciones de recepción y apropiación, los alcances y límites, los sentidos y usos, pero todas las experiencias posibilitan aprendizajes diferentes.

Una experiencia en la escuela primaria

El caso seleccionado se construye a partir de la información recogida en una encuesta, en entrevistas en profundidad, en la elaboración de secuencias de enseñanza y aprendizaje y en la observación y registro de clases.

Las encuestas permitieron seleccionar para entrevistar a docentes que expresaban hacer uso de las tecnologías en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Datos que fueron insumos, indicios, condiciones, contextos a considerar en la construcción colectiva de los dispositivos didácticos pedagógicos, que se materializan en el diseño de las secuencias didáctica en el marco de la digitalización de la cultura. (Garino; Muñoz, 2016)

Analizaremos una experiencia que se circunscribe en una escuela primaria pública N° 234 “Facundo Quiroga” de la ciudad de Cipolletti⁵. Institución que en el año 2010 recibió el equipamiento para la puesta en marcha del programa de implementación de las aulas

⁴ El proyecto se desarrolla en escuelas públicas de localidades de la región patagónica: Neuquén, Cipolletti, San Carlos de Bariloche y San Antonio Oeste

⁵ Ciudad ubicada en la zona del Alto Valle de la Provincia de Río Negro, en la norpatagonia Argentina, en un valle fértil que favoreció el desarrollo de la actividad frutícola y los procesos de urbanización desde principios del siglo XX pero que actualmente transita situaciones de gran crisis.

digitales en la provincia de Río Negro. Poseen netbooks y un gabinete para su traslado a aulas u otros espacios de la institución. Tres años después, la escuela ingresó al Programa Nacional “Conectar Igualdad”⁶. Cambios que ubicaron a la comunidad educativa en el desafío de incorporar la tecnología en la enseñanza, con la creación de un blogspot la escuela cobra otra presencia en la comunidad en un nuevo espacio para el encuentro con el aprendizaje.

La docente con la que trabajamos se graduó en el año 2011 y desde entonces ejerce su práctica en la institución. De su relato se desprende preocupación y ocupación por la presencia e impacto de las tecnologías en la enseñanza *“es importante y necesario en los actuales contextos la incorporación de la tecnología en las prácticas de formación inicial”*. (E.M), reconoce que el conocimiento en el manejo de tecnologías fue una inquietud personal y por ello busco capacitarse. Las dificultades y limitaciones la obligan a buscar soluciones y respuestas de manera autodidacta

Aprende a conectar las computadoras en red cuando ingresa a la institución y explora, por iniciativa propia, programas, aplicaciones y herramientas informáticas disponibles en las netbooks otorgadas oficialmente a la institución. Exploración que realiza en la escuela y en horarios extraescolares, en contra turno o en las horas en que los estudiantes se encuentran en clases de música, plástica o educación física.

La escuela, al igual que otros centros educativos de la ciudad cuenta con el acompañamiento pedagógico de un referente TIC que acude a la institución cuando es requerido y dentro de sus posibilidades y disponibilidad horaria. Referente que asiste a una cantidad importante de escuelas del nivel, lo que obstaculiza su presencia continua y el desarrollo de un trabajo de real acompañamiento a los docentes de la institución. Los propósitos, responsabilidades y perfil del TIC que establece el Consejo Provincial de Educación no se corresponde con la complejidad de la tarea y condiciones del cargo que, en su mayoría es desempeñado por personas con formación técnica que deben acompañar en el diseño de propuestas tecnológicas educativas para las instituciones.⁷ Es decir son

⁶ Creado por decreto presidencial 459/10, donde se enuncia la incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes. Se establece proporcionar computadoras a alumnas, alumnos y docentes. Así también capacitar a los docentes en su uso y elaborar propuestas educativas. Decreto en el que se crea también el Comité Ejecutivo quien tiene como función promover los acuerdos necesarios con las provincias para el adecuado cumplimiento de los objetivos del programa.

⁷ Según Anexo I de la Resolución N° 1877/2015 del Consejo Provincial de Educación de la Provincia de Río Negro, el Referente TIC Escolar tiene como funciones, responsabilidades y tareas generales “impulsar el uso de las Tics en las prácticas escolares como herramientas didáctico-pedagógicas; Coordinar y organizar el uso

mediadores de las propuestas educativas que vinculan nuevas tecnología. Cuestión que implica y significa una impronta pedagógica y un proceso de aprendizaje para los cargos de TIC que no provienen del ámbito educativo.

Lo que demuestra dificultades no sólo entre los docentes sino también en los especialistas en tecnología que les demandó estudiar, comprender y buscarles un sentido pedagógico a las propuestas que incluían tecnologías. Que al principio, en el 2007, se debatían entre requerimientos y necesidades meramente técnicas como solucionar problemas por mal uso de los equipos, virus, roturas, ineficiencias en las conexiones, problemas por la diversidad de versiones de sistema Windows que había en las distintas escuelas. Con la expansión del Programa Conectar Igualdad en la provincia se establece una nueva regulación del cargo, tareas y funciones. Con un perfil que combina responsabilidades y funciones de dimensiones técnico operativa y didáctico pedagógica.

En Cipolletti, por iniciativa de uno de los referentes Tics con título docente⁸, se crearon tutoriales para los maestros y maestras pero, según relata la maestra entrevistada *“son muchos los docentes que no poseen computadoras para experimentar cada uno de los programas y aplicaciones ni conexiones privadas o domiciliarias de internet”*. (E. M)

Las condiciones laborales impiden a su vez socializar información, conocimiento y experiencias. Considerando que la capacitación queda supeditada a la inquietud, disponibilidad y posibilidad de cada docente.

Sin embargo, los obstáculos y limitaciones no son impedimento para los docentes y equipo directivo de la escuela. El compromiso de brindar aprendizajes significativos y relevantes a los estudiantes y el trabajo con la comunidad educativa en general se materializa en las experiencias y proyectos educativos que llevan a adelante. Entienden el marco de la cultura digital como una buena oportunidad para enseñar.

Qué y cómo aprenden estudiantes de 7mo grado

de la Sala de informática entre los distintos grupos; garantizar el desarrollo satisfactorio de las clases programadas, o no, que implica el uso del equipamiento, atendiendo los problemas técnicos que puedan ocurrir, sin que estos se transfieran al docente y grupo de alumnos; entre otros. Cargo creado en el 2007 con carácter experimental y en forma progresiva (Resolución N° 21

⁸ Es Profesor en Enseñanza Primaria Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue

La elaboración de la secuencia de enseñanza y aprendizaje, la observación y registro de las clases fue un trabajo colectivo y colaborativo entre investigadora y maestra, se definieron propósitos y finalidades; contenidos y estrategias de enseñanza y aprendizaje.

El grupo de 7mo grado, integrado por diecisiete estudiantes –diez niños y siete niñas- se mostró muy interesado en aprender a usar los diferentes artefactos⁹, situación que determinó la decisión de la docente de trabajar con el equipo de investigación.

La insuficiencia de los recursos tecnológicos en relación con la cantidad de estudiantes que tiene la institución dificulta la tarea y la disponibilidad para interactuar con lo digital fue otro condicionante *“la planificación con las computadoras es compleja, lleva tiempo trabajar con las computadoras...”* (E. M), pero a pesar de las dificultades la institución y su profesorado alienta por enseñanzas y aprendizajes renovados.

Qué se enseña y aprende. La docente manifiesta su preocupación por enseñar problemas sociales, trabajar el presente para dar explicación a problemáticas del contexto nacional y fundamentalmente regional que se relacionan con los derechos de los trabajadores. Considera también las inquietudes, dificultades y posibilidades de los estudiantes.

Las condiciones laborales de los trabajadores en la Argentina en el siglo XX, es la idea básica que articula la propuesta. ¿Cuáles fueron los motores que permitieron que los trabajadores adquirieran los derechos que hoy están vigentes –organización, demandas, reivindicaciones?; ¿cuál es el rol del Estado o cómo interviene en relación a la cuestión laboral?

Cómo se enseña y aprende. Las observaciones y registros de clase muestran un trabajo de interactividad y colaboración. En las diferentes actividades los estudiantes intervinieron de manera autónoma, colaborativa y creativa. Las situaciones ofrecieron espacios de reformulación, análisis y comprensión de nuevos aprendizajes. Se observó protagonismo en la adquisición de capacidades y habilidades en la construcción de saberes sociales.

Registro de Clase N° 2:

⁹ Cuando la institución ingresó al plan provincial Primaria Digital los niños demostraron interés a partir de los juegos temáticos instalados en las netbooks. Luego con el programa nacional Conectar Igualdad, en el 2014, fueron diversos los problemas en el uso de los recursos que frustraban a los niños/as. Las computadoras no funcionaban bien: se apagaban, no se podían conectar a internet. De diecinueve netbooks funcionaron sólo diez.

La docente dispone al grupo-clase en forma de círculo mirando hacia el pizarrón. Los/as niños/as se acomodan. Reparte fotocopias de un material recopilado por ella.

M. ¿Cuáles eran las preguntas del video que vimos ayer?, me la dictan!!! (Las escribe en el pizarrón). Antes de ello pregunta la fecha de hoy y la copia en una punta del pizarrón.

E.1 le dicta las consignas: 1.- ¿Qué hechos históricos comenta, al principio, el video? 2.- ¿Cuáles son las consecuencias?

Estas preguntitas la van a encontrar en el primer párrafo del primer texto: “La década del 30´ viejos y nuevos proyectos”.

E2. Yo la encontré (refiriéndose a la primera pregunta). “La crisis económica y el golpe del 30” y... “el crack de Wall Street?”

E3. Eso no es como una industria???

M. no no, dónde quedaba Wall Street?

Es. En New York!!! (varios niños/as responden)

M. sería como el centro financiero y comercial. ¿Qué sucedía acá cuando hay crisis?

E4. Hay crisis en todo el mundo!!!

E5. Golpe de José Félix Uriburu

M. ¿Cuáles fueron sus consecuencias? Esta sería la crisis económica y estaba la política. Vayan marcando (en las fotocopias) lo que vamos trabajando.

M. Juli, me dictas las otras preguntas?

Juli: 3.- ¿qué industrias se identificaron en la década del 30´? 4.- ¿Qué sucede en el gobierno?, ¿Qué grupos interrumpen el gobierno?

M. se acerca a un niño a su banco para ayudarlo en una duda que se le originó en la lectura del material: ¿El primer golpe de la historia argentina fue en el 30´?

M. (al grupo) ¿Cuáles son las causas de esos dos hechos históricos que sucedieron en la década del 30´?

E2. Como consecuencia ocurrió la disminución de carnes.

M. Pablo. ¿Qué se transformó?

Pablo: se transformó el modelo económico y las formas de participación política y la cultura de la gente.

Es. El modelo agroexportador!!!

M. Se dice que estos acontecimientos disminuyeron las exportaciones ¿qué paso en la argentina?

Es. Crisis!!!

M. Bien!!!. ¿Qué otro modelo comenzó a surgir?

Es. Pequeñas industrias!!!

M. Bien!!!, ¿qué industrias se identificaron? Recuerdan las que mostraba el video?

Es. Industria textil, frigoríficos, mataderos, cereales, alimentos...

E. hoy vamos a ver un video?

M. No, hoy vamos a trabajar con las computadoras, con el programa Cmaptools!!!
¿Recuerdan cuál es?

M. ¿qué sucede en el gobierno?

Es. Un golpe de estado!!!

La docente ocupó el rol de facilitadora y orientadora del proceso de aprendizaje. Orientó y coordinó a partir de las necesidades y requerimientos de los estudiantes. Lo que implicó un

constante acompañamiento. De allí que el espacio áulico se convirtió en procesos de interacción y comunicación múltiple entre niño/as y entre estos y la docente.

En la secuencia se utilizaron diversas fuentes de información en distintos artefactos: fotocopias, videos, aula digital, computadoras, cañón etc.

Registro de Clase N°1:

..... *La docente comienza a preparar y conectar los dispositivos –cañón, netbook, parlantes- que previamente debe retirar de dirección. Debe retirarse del aula para cambiar el cañón.*

...continúa con la preparación y búsqueda del video a proyectar en su netbook (se visualiza gran cantidad de videos). Nos comenta que el video seleccionado está editado por ella con el programa Movie Maker. Realiza la prueba del video que va proyectar.

Escribe en el pizarrón:

18/8 Ciencias sociales

Vimos un fragmento del Video “Historia de un país. La década del 30”. Cap. 10

Expresa:

M.- Por si quieren volverlo a ver en su casa.

Registro de Clase N° 3:

M.- Van a trabajar el texto en grupo. Menos cuarto vamos a trabajar con las computadoras. Esto ya lo trabajaron.

E7.- ¿Y con los mapas cuándo trabajamos?

M. ¿Quieren volver a trabajar con los mapas?

Es.- Sí

La incorporación de tecnologías posibilita que los niños/as sean generadores de sus propios aprendizajes y el diálogo docente-conocimiento-aprendizaje responde a ello. Los niños/as no presentan problemas a la hora de manifestar sus dificultades. Se comparten y socializan aprendizajes y dificultades. El ritmo y capacidades no implican frustraciones ni recompensas sino más bien trabajo colectivo, socialización y acompañamiento entre los niños/as y con la docente.

Registro de Clase N° 7:

M.- Chicos vayan poniendo la fecha de hoy. (Simultáneamente prepara y conecta el dispositivo). A ver chicos ahora si me prestan atención. Lo que vamos a escuchar es un audio del mismo Perón. Es la proclama de los derechos del trabajador.

Es.- ¿Cómo era la consigna? (no se escucha bien la totalidad de la intervención del estudiante)

M.- Había radio ahí. Quiero que escuchen con atención.

9:00 La docente pone el audio con imágenes. Detiene dos minutos después.

M.- ¿Cuál es el primer derecho que menciona?

Es.- A trabajar

Simón.- No es que sacaron otra ley. Los niños no pueden trabajar, no tienen que trabajar. Si cumple el derecho a trabajar no se cumple otro. Se contradice en dos leyes. Ahí no especifica que los niños no podían trabajar. Vimos un video que los niños no pueden trabajar.

M.- No especifica que refiere a adultos. Simón agregaría que trabajadores adultos. Se continúa con la proyección del video. Detiene.

M.- ¿Cuál sería el segundo derecho?

Simón.- Una retribución justa.

M.- Una retribución justa. ¿Qué significa?

Es.- Una sociedad puede ser?

Es.- Que sea igual para todos.

M.- No se olviden que estamos hablando de los derechos de los trabajadores. El segundo derecho es retribución justa. Seguimos con el tercer derecho (continúa con la proyección)

M.- ¿Cuál es el tercer derecho?

Es.- Derecho a la capacitación

Es.- Condiciones de trabajo.

M.- Derecho a capacitación. A seguir aprendiendo.

Continúa con el video.

Simón.- Cuando dice condiciones dignas no está para mucha gente.

M.- Sí... sigue la represión. ¿Cuál es el tercer derecho?

Es.- Condiciones dignas de trabajo.

M.- Bien... (se prosigue con la proyección).. Cuál es el quinto derecho?

Es.- Derecho a la salud

M.- Derecho a la preservación de la salud física.

Es.- Y mental seño..

M.- Sí, física y mental.

Continúa y para el video.

9:30 **M.-** En ese pedacito ¿qué explica ahí?, ¿Cuál es el derecho?

No hay respuesta de los estudiantes.

M.- Las vacaciones... recuerden que Perón proclamó el derecho de vacaciones, no sólo dominical. Eso lo pagaban.

Es.- No a la mayoría les pagaban las vacaciones. Mi mamá dice que no le pagan las vacaciones.

M.- Ahí habría que ver si ese derecho es igual para todos.

Es.- A un taxista.

Es.- A un policía

M.- A los policía les pagan vacaciones?

Es.- No

M.- No? Hay que averiguar.

Es.- A los bomberos?

Simón.- No es que trabaja todos los días. No es que roben todos los días. Está de servicio.

M.- Habría que averiguar

Es.- El policía trabaja aunque no hayan robos. Hay violencia en los hogares.

M.- Vamos a averiguar. Es algo que desconozco.

Es.- A ustedes Seño les pagan?, ¿les pagan el viaje donde quieren ir?

M.- No me pagan. No los viajes.

Los diferentes registros muestran una experiencia de enseñanza y aprendizaje con o a través de tecnologías (Buckingham, 2008) en la que prima el uso de la tecnología por las subculturas de las asignaturas (Hennessy, S. Ruthven, K y Brindley, S, 2005) que en el caso estudiado no logra trabajar con los problemas sociales, ni establecer relaciones temporales fluidas, más allá de las intenciones iniciales. Más allá de que logra generar en el aula un tipo de explicaciones verbales que promueve una competencia intelectual muy relevante para el pensamiento histórico: la capacidad de comprender un discurso informativo, en las que se enlazan ideas y argumentos, siguiendo un hilo conductor.

Podemos sostener que la maestra entiende a la tecnología desde la inclusión genuina (Maggio, 2012) la incorpora porque reconoce su valor en los campos de conocimiento disciplinar objeto de enseñanza, usa la tecnología no por presión, sino por convicción.

Ahora esa inclusión genuina alerta acerca de la importancia de ahondar nuestra comprensión sobre las tramas de construcción del conocimiento disciplinar en la contemporaneidad. Por su parte, los niños y jóvenes nos obligan a entender la otra trama que tiene lugar mientras enseñamos y refiere a sus propios procesos de conocimientos en entornos tecnológicos.

Tres consideraciones para seguir

Investigando en escenarios enriquecidos con la inclusión de tecnologías, éste se produce de manera compleja y requiere mucho compromiso, habilidades tecnológicas y comprensión del sentido de la incorporación.

Mirar que las tecnologías marcan desde una perspectiva cognitiva a los sujetos culturales que son nuestros alumnos de la escuela elemental y desde una perspectiva epistemológica las disciplinas que enseñamos, en el caso de la historia escolar trabajar detenidamente en una perspectiva didáctica de comprensión de los problemas sociales del presente, la era de la información en la que vivimos facilita esta perspectiva, ya que, puestos a usar un entorno que los entusiasma y les resulta propio, puedan reconocer sus potenciales para acercarse a las múltiples oportunidades culturales y disciplinares a disposición, de modo tal de educarse como ciudadanos reflexivos y críticos, las argumentaciones y preguntas de del estudiantado de 7mo grado son una prueba de ello. Niñas, niños y jóvenes hacen uso del aprendizaje ubicuo, en cualquier lugar o momento Burbules (2012) y este replantea la enseñanza como actividad.

Las coordenadas para la indagación, análisis y triangulación se asientan nuevamente en el compromiso: con el enseñar y el aprender, con la mirada comprensiva sobre los sujetos que aprenden y con dimensión epistemológica de la disciplina escolar historia.



(Imagen: Registro de Clase N° 3)

Referencias Bibliográficas

- Buckingham, D (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial
- Burbules, N. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. *Encounters/ Encuentros/ Rencontres on Educación*. V 13
- Burbules, N. y Callister, T. (2001) Educación. Riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. España: Granica.
- Contreras Guzmán, D., Vásquez Lara, N. (2007) Competencias ciudadanas para la alfabetización digital. En Revista Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia, 53, 63-72.
- Doueih, M. (2010) *La gran conversión digital*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Funes, A. G. (2016). Presentación de Proyecto de investigación Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias sociales y la Historia en la cultura digital. En *Revista História Hoje*, 5 (9), 309-321. ISSN 1806-3993.
- Gardner, H y Davies, K. (2014). *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós
- Garino, A. y Muñoz, M.E. (2016). La enseñanza de las Ciencias Sociales en contextos de digitalización desde el trabajo participativo y colaborativo. En *Revista História Hoje*, 5 (9), 394-417. ISSN 1806-3993.

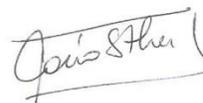
Hennessy, S., Ruthven, K., & Brindley, S. (2005). Teacher perspectives on integrating ICT into subject teaching: commitment, constraints, and change. *Journal of Curriculum Studies*, 37(2), 155-192.

Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós

Salomon, G. (1992) Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo de la mente. En *Infancia y Aprendizaje*, 15 (58), 143-159.



Alicia Graciela Funes
D.N.I. 11189051



María Esther Muñoz
D.N.I 21518890